CARTAS PEDAGÓGICAS

Educação Física pensando o currículo da Escola do Futuro

ORGANIZADORA

Patrícia da Rosa Louzada da Silva

Editora Poisson

Patrícia da Rosa Louzada da Silva
(Organizadora)

Cartas Pedagógicas:

Educação Física pensando o currículo da Escola do Futuro

1ª Edição

Belo Horizonte

Editora Poisson

2025

Editor Chefe: Dr. Darly Fernando Andrade

Conselho Editorial

Dr. Antônio Artur de Souza – Universidade Federal de Minas Gerais
Ms. Davilson Eduardo Andrade
Dra. Elizângela de Jesus Oliveira – Universidade Federal do Amazonas
MSc. Fabiane dos Santos
Dr. José Eduardo Ferreira Lopes – Universidade Federal de Uberlândia
Dr. Otaviano Francisco Neves – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Dr. Luiz Cláudio de Lima – Universidade FUMEC
Dr. Nelson Ferreira Filho – Faculdades Kennedy
Ms. Valdiney Alves de Oliveira – Universidade Federal de Uberlândia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C322

Cartas Pedagógicas: Educação Física pensando o currículo da Escola do Futuro / Patrícia da Rosa Louzada da Silva - Belo Horizonte - MG: Editora Poisson, 2025

Formato: PDF
ISBN: 978-65-5866-557-1
DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1

Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia

1. Educação 2. Educação Física I. SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da

CDD-370

Sônia Márcia Soares de Moura - CRB 6/1896

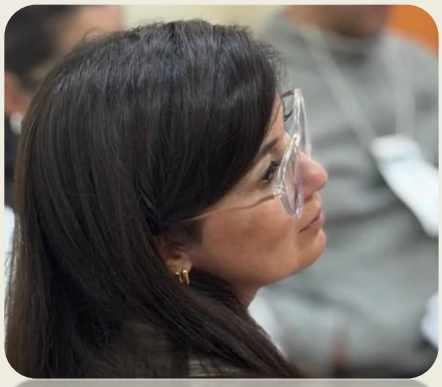
O conteúdo deste livro está licenciado sob a Licença de Atribuição Creative Commons 4.0.
Com ela é permitido compartilhar o livro, devendo ser dado o devido crédito, não podendo ser utilizado para fins comerciais e nem ser alterada.

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

Esse e outros títulos podem ser baixados gratuitamente em www.poisson.com.br
Entre em contato pelo contato@poisson.com.br

Organizadora

Patrícia da Rosa Louzada da Silva



Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas (2022). Professora do curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Atuou como professora da Educação Básica em escolas de ensino fundamental da cidade de Pelotas e no ensino médio nos Institutos Federais - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense campus Camaquã (2013/ 2015) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense Campus Visconde da Graça (CaVG) (2022/2024).

Carta Apresentação

Queridas leitoras e queridos leitores,

É com imensa alegria, entusiasmo e afeto que escrevo esta carta de apresentação ao livro Cartas Pedagógicas: Educação Física Pensando o Currículo da Escola do Futuro. Este livro é fruto das experiências formativas na disciplina de Pedagogia III, componente curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), localizada no Sul do Rio Grande do Sul e reúne dezessete cartas pedagógicas escritas pelos/as acadêmicos/as da disciplina, em um movimento de reflexões sobre currículo, pedagogia e futuro.

A proposta da escrita das cartas nasceu da inspiração teórica da autora Ana Lúcia Freitas (2020), que compreende a Carta Pedagógica como um gênero textual que articula a dimensão pessoal e profissional da docência, sendo espaço de elaboração crítica e criativa, associando linguagem afetiva à intencionalidade pedagógica. Como diz Freitas, "Sendo pedagógica, tem uma intensionalidade formativa que lhe é intrinseca, ou seja, propõe fazer da escrita exercicio de pensamento, prática reflexiva e "provoc-ação"ao diálogo".

Dessa forma, a atividade de avaliação da disciplina foi transformada em um gesto de autoria: cada estudante foi convidado/a, a escrever uma carta com base em sua trajetória formativa e nos debates desenvolvidos ao longo do semestre, tendo como eixo central o currículo da escola do futuro. As cartas deveriam abordar qual teoria do currículo seria essencial para esse futuro desejado e apresentar, de forma fundamentada, como essa teoria poderia se tornar prática nas escolas, através de ações pedagógicas e políticas cotidianas.

Durante os encontros da disciplina, discutimos diferentes teorias do currículo sendo elas a tradicional, crítico, pós-crítico, cultural, entre outras e refletimos sobre os desafios e possibilidades de construir um currículo vivo, democrático, inclusivo e socialmente relevante. As cartas apresentadas neste livro são atravessadas por essas reflexões, mas também pelas singularidades de cada sujeito-autor/a, por seus afetos, inquietações, experiências de estágio e por seus desejos por uma educação transformadora.

As cartas, portanto, são muito mais do que um exercício avaliativo: são gestos de escrita pedagógica, de elaboração sensível, de autoria política e de pertencimento à profissão docente. Como organizadora e professora desta turma, sinto-me imensamente feliz em poder reunir essas vozes em uma obra coletiva que expressa a potência da escrita pedagógica como forma de resistência, criação e transformação.

Convido você, leitor/a, a se deixar tocar por cada palavra, ideia e proposta aqui compartilhada. Que estas cartas possam inspirar outras reflexões, outras escritas e outras práticas pedagógicas comprometidas com uma educação pública, crítica e emancipadora.

Boa leitura!

Com carinho e muito a esperançar,

Patrícia Louzada,

Professora da disciplina Pedagogia III em 2024

Curso de Licenciatura em Educação Física

Universidade Federal do Rio Grande – FURG

REFERÊNCIA

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Carta sobre Cartas Pedagógicas: um convite à escrita*. In: FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Leituras de Paulo Freire: uma trilogia de referência. 2 ed. New York: Editora BeM, 2020. p. 96-101.

SUMÁRIO

Capítulo 1: Carta Pedagógica: reflexões sobre a construção de um currículo inclusivo na escola do futuro 09

Adilson dos Santos Lima

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.01

Capítulo 2: Para uma escola do futuro: o currículo cultural como caminho para a transformação 12

Nícolas Goulart Oliveira

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.02

Capítulo 3: Carta Pedagógica – um currículo para a Escola Freitas 14

Pedro Charão Freitas

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.03

Capítulo 4: Currículo cultural da educação física a partir do estabelecimento do diálogo professor/a e aluno/a 16

Helena Aristimunha Pereira de Oliveira Simas

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.04

Capítulo 5: Formação continuada de professores/as e o currículo cultural: uma maratona 19

Cleber da Silva Oliveira Júnior

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.05

Capítulo 6: Currículo em movimento: navegando com a Pedagogia Crítica 21

Nathaly Barbitta de Azevedo

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.06

Capítulo 7: A educação como uma viagem pelo currículo cultural 23

Vitória Silveira da Costa

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.07

Capítulo 8: Um olhar sensível aos/às estudantes frente aos desafios da tecnologia 25

Camilly Luisi Costa Furtado

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.08

Capítulo 9: O que trouxe a professora Kelly até aqui? 27

Kelly Souza dos Santos

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.09

SUMÁRIO

Capítulo 10: Educação para quem? Um apelo por justiça e criticidade no ensino brasileiro 29

Gustavo da Silva Magalhães Morgado

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.10

Capítulo 11: Diálogo com os/as professores/as do futuro 31

Amanda Farias Lima

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.11

Capítulo 12: Currículo ou controle? A urgência de uma educação significativa e cultural 34

Mariana Moura Kurowiski de Brito

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.12

Capítulo 13: Precisamos de ajuda: vivências, inquietações e reflexões relacionadas à disciplina estudos da saúde 37

Denise Lima Meireles

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.13

Capítulo 14: Que inclusão é essa? 41

Vitória Oliveira

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.14

Capítulo 15: o currículo escolar transformando o futuro da educação 43

Jariel Zacca

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.15

Capítulo 16: Carta Pedagógica: reflexões sobre a educação e o currículo na contemporaneidade 45

Nicolas Pereira

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.16

Capítulo 17: A escola do futuro no município de Rio Grande – RS: conectando versos e olhares às escolas municipais 48

Vitória Cruz Vasconcellos

DOI: 10.36229/978-65-5866-557-1.CAP.17

CARTA PEDAGÓGICA 01

CARTA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO INCLUSIVO NA ESCOLA DO FUTURO

Prezada Assessora,

Espero que esta mensagem a encontre bem,

Durante minha trajetória acadêmica ao longo de 2024, no cumprimento do Estágio Supervisionado II em uma escola da cidade do Rio Grande, vivenciei experiências profundamente transformadoras, que me levaram a refletir sobre o papel do/a professor/a de Educação Física na construção de um ambiente inclusivo e acolhedor. Essa vivência tornou-se um ponto de partida para pensar sobre o currículo da escola do futuro e como ele pode contribuir para uma educação mais humana, equitativa e significativa. Além disso, foi essencial para minha formação como professor e para compreender os desafios e as nuances do cotidiano pedagógico.

Escolhi compartilhar uma situação específica que marcou meu estágio, pois acredito que ela sintetiza a relevância do trabalho docente na promoção da inclusão e do acolhimento. Em uma das turmas em que lecionei aulas de Educação Física duas vezes por semana, havia um aluno com dificuldades de participar das atividades propostas. Embora contasse com uma monitora, ainda assim ele não interagia. Como conteúdo as aulas tinham como tema central as brincadeiras e os jogos.

Inicialmente, eu não sabia como ajudá-lo a interagir com os/as colegas e participar das atividades, o que me levou a um processo de observação, reflexão e adaptação. Com o tempo, percebi a necessidade de adaptar as atividades para que ele se sentisse confortável e incluído. Passei, então, a realizar pequenas intervenções práticas, segurando sua mão e executando os movimentos ao seu lado , de forma que ele ganhasse mais confiança e se integrasse ao grupo. Aos poucos, ele passou a participar mais ativamente, sempre segurando a mão de alguém: minha, da monitora ou de algum colega. Com isso, começou a interagir e se divertir com a turma.

Essa vivência me ensinou a importância de compreender e respeitar as singularidades de cada aluno e aluna, adaptando as práticas pedagógicas para atender às diferentes habilidades e interesses presentes em sala de aula. Como já dizia Freire: “A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1996, p. 34).

A experiência ampliou minha visão sobre o papel do/a professor/a como mediador/a do desenvolvimento social e emocional das crianças. Mais do que transmitir conteúdos, compreendi que educar é criar condições para que todas as crianças, independentemente de suas dificuldades, possam se sentir parte do coletivo e venham a desenvolver suas potencialidades.

Pretendo levar esses aprendizados para minha futura atuação docente, tanto em próximos estágios quanto quando estiver em sala de aula como professor formado. Tenho a convicção de que a construção de um ambiente inclusivo e acolhedor é essencial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, sendo essa uma inspiração contínua para

minha prática pedagógica. Muitas dessas vivências foram embasadas teoricamente nas disciplinas Pedagógicas da Educação Física II e III, cursadas na FURG.

Ao refletir como futuro professor, e com base nas discussões e leituras desenvolvidas na disciplina Pedagogia da Educação Física III, compreendo que o currículo da escola do futuro deve estar fundamentado em uma abordagem mais inclusiva e reflexiva. Freire (1996) defende a educação como um ato de amor e compreensão das necessidades dos educandos e das educandas. Nesse sentido, a Teoria Crítica do Currículo se revela fundamental, pois promove a análise das estruturas sociais e culturais que moldam a educação, com o objetivo de fomentar a equidade e a justiça social.Um currículo orientado por essa teoria vai além da simples transmissão de conteúdos, pois o mesmo enfatiza o desenvolvimento das potencialidades humanas, valoriza as diferenças e busca criar ambientes inclusivos nos quais todos/as se sintam pertencentes.

Para que a Teoria Crítica do Currículo se concretize é essencial que professores/as, gestores/as, alunos/as e famílias colaborem de forma integrada. Acredito que posso contribuir promovendo práticas pedagógicas inclusivas, que sejam adaptadas como os jogos e brincadeiras, oferecendo variações que atendam às necessidades e potencialidades de cada aluno e aluna, como experienciei em meu estágio. Além disso, a formação continuada dos professores e professoras é fundamental para ampliar as perspectivas sobre inclusão e justiça social, favorecendo uma atuação mais consciente e sensível às diferenças. Gestores/as escolares podem apoiar esse processo ao oferecer espaços de diálogo coletivo. Famílias e comunidade, por sua vez, ao se engajarem na vida escolar, ajudam a construir um ambiente de respeito, equidade e acolhimento. Com a colaboração de das pessoas envolvidas é possível transformar teoria em ações concretas com impacto positivo no cotidiano escolar.

Minha experiência no estágio reforçou a ideia de que educar é, acima de tudo, acolher. Um/a professor/a que acolhe a criança em seus momentos de dificuldade compreende que cada aluno/a tem seu ritmo e suas peculiaridades, favorece criando estratégias que possibilitem o desenvolvimento integral de todos/as. O currículo necessita ser um instrumento de inclusão, nunca de exclusão. Como afirma Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1996, p. 67). Esse pensamento reforça a importância de uma educação que priorize o diálogo, o acolhimento, a compreensão das diversidades e o trabalho coletivo como pilares para a construção de uma sociedade mais justa.

Com base na Teoria Crítica do Currículo, defendo que o currículo necessita considerar as diferenças sociais e culturais e trabalhar para reduzir desigualdades, promovendo ambientes educacionais mais justos. A concretização desse currículo inclusivo requer colaboração efetiva entre todos os membros da comunidade escolar. Ao compartilhar essa reflexão, espero contribuir para a construção de um currículo que valorize a diversidade e promova o acolhimento nas escolas. Minha vivência no estágio é uma lembrança constante de que, enquanto educadores e educadoras, temos a responsabilidade de criar ambientes onde todas as pessoas possam aprender, se desenvolver e sonhar com um futuro melhor.

Me encaminhando para o fechamento dessa reflexão, reafirmo que a prática pedagógica no contexto da Educação Física necessita ser profundamente fundamentada em princípios inclusivos e acolhedores. A experiência do estágio supervisionado foi um marco em minha formação, pois me permitiu compreender a importância de adaptar as práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas de cada aluno/a. Nosso

papel como professores vai além do ensino de conteúdos: somos mediadores do desenvolvimento social e emocional das crianças. Como afirmou Freire: “A educação é, antes de tudo, um ato de amor. É um processo de construção do conhecimento que envolve a afetividade e o compromisso com a transformação da realidade dos educandos” (Freire, 1996, p. 31).

Com gratidão e respeito,

Adilson dos Santos Lima

Estudante de Educação Física – Licenciatura

Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Palavras-chave: Currículo. Inclusão. Desenvolvimento social e emocional.

REFERÊNCIAS

[1] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[2] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[3] FREITAS, Ana Lúcia. A carta pedagógica como gênero textual. In: _____. *Educação e práticas reflexivas*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2020.

CARTA PEDAGÓGICA 02

PARA UMA ESCOLA DO FUTURO: O CURRÍCULO CULTURAL COMO CAMINHO PARA A TRANSFORMAÇÃO

Querido/as colegas e comunidade escolar,

Espero que esta carta os/as encontre bem e abertos/as ao diálogo. Ao projetar o futuro da nossa escola, ainda que imaginária, vislumbro uma oportunidade singular de repensarmos o currículo vigente e de propormos um modelo mais inclusivo, crítico e sensível às complexidades da contemporaneidade. Escrevo movido por entusiasmo e desejo de mudança, propondo uma reflexão sobre o currículo ideal para a nossa "Escola do Futuro". Um currículo que, em minha concepção, deve ser profundamente cultural, dialógico e transformador.

A base teórica que fundamenta minha proposta é a do currículo cultural, uma perspectiva crítica que valoriza as práticas e representações culturais como elementos centrais do processo educativo. Segundo Neira e Nunes (2022), a cultura deve ser compreendida como o ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem, pois é nela que residem os significados que moldam nossos valores, percepções e formas de nos relacionarmos socialmente. Na Educação Física, essa proposta ganha ainda mais força, ao possibilitar a ressignificação das práticas corporais para além do tecnicismo e da competitividade.

Para mim, a educação não pode ser reduzida à simples transmissão e reprodução de conteúdos. Ela deve ser vivida como um processo dinâmico e contínuo, no qual o sujeito é agente ativo de sua formação. O currículo, portanto, não pode se limitar à organização linear de conteúdos, mas precisa ser um espaço de construção de sentidos. Intelectuais como Foucault (2016) e Derrida (2002) problematizam as estruturas de poder presentes nos discursos e nos modos de representação, mostrando como estes moldam identidades e relações. Nesse sentido, o currículo cultural propõe que repensemos os símbolos e valores incorporados às práticas pedagógicas, sobretudo na Educação Física, onde o corpo é historicamente normatizado e hierarquizado.

Imagine uma escola em que as práticas corporais não se resumem a repetições mecânicas de movimentos ou à lógica da competição, mas se apresentem como manifestações culturais vivas. Jogos africanos, danças populares, saberes indígenas, entre outras expressões, podem e devem compor o currículo, oferecendo experiências que estimulam o respeito à diversidade, a crítica aos estereótipos e a valorização da pluralidade de corpos e identidades. Não se trata de encaixar os/as alunos/as em um modelo pronto, mas de construir com eles/as a possibilidade de questionar e reinventar esses modelos.

É claro que materializar esse currículo exige compromisso coletivo. O primeiro passo é **conhecer a realidade local**: fazer um mapeamento das manifestações culturais da comunidade, reconhecer as linguagens corporais presentes nos espaços escolares e valorizá-las no planejamento pedagógico. É fundamental que os estudantes não apenas aprendam sobre essas práticas, mas as vivenciem de forma significativa. A **formação docente** também carece de ser fortalecida. Os/as professores/as preparados/as para

atuar como mediadores/as do pensamento crítico, promovendo debates sobre gênero, raça, classe, território e outros marcadores sociais que atravessam as práticas escolares.

Outro ponto crucial é a **interdisciplinaridade**. A Educação Física pode (e carece) dialogar com áreas como História, Artes, Língua Portuguesa e Sociologia, potencializando análises mais amplas sobre os sentidos das práticas corporais. Essa integração enriquece o currículo e amplia as possibilidades de aprendizagem. Além disso, **a participação da comunidade escolar** é indispensável. Um currículo verdadeiramente cultural e inclusivo precisa ser construído coletivamente, em escuta contínua com educadores/as, estudantes, familiares e demais atores e atrizes envolvidos/as na escola.

Acredito sinceramente que o currículo cultural pode transformar a escola em um espaço de emancipação. Ele promove o reconhecimento das diferenças, combate a exclusão e estimula o protagonismo dos sujeitos. Ao trazer a cultura como eixo articulador do ensino, abrimos caminhos para uma Educação Física mais crítica, sensível e democrática. Formamos, assim, mentes ativas, criativas e conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais justa.

Quero fazer parte dessa transformação.

Com respeito e esperança,

Nícolas Goulart Oliveira

Estudante de Educação Física – Escola do Futuro

Palavras-chave: Currículo cultural. Representação. Educação Física.

REFERÊNCIAS

[1] DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

[2] FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2016.

[3] NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física*. São Paulo: FEUSP, 2022.

CARTA PEDAGÓGICA 03

CARTA PEDAGÓGICA – UM CURRÍCULO PARA A ESCOLA FREITAS

Prezados/a colegas,

Essa carta tem como intuito propor uma reflexão e uma direção sobre o currículo que podemos imaginar para a Escola Freitas. A ideia central é construir uma educação que se distancie das práticas tradicionais, priorizando o sujeito e suas transformações, promovendo um ensino mais inclusivo, crítico e alinhado a certas percepções e necessidades. A educação é a ponte que conecta as necessidades do presente às possibilidades do futuro. Sendo assim, pensar no currículo da Escola Freitas é um exercício que exige um grande compromisso e reflexão teórica. Para tanto, escolhi como base a teoria crítica do currículo, que vê a educação como instrumento de transformação social e emancipação dos sujeitos.

A experiência mostra que um currículo que aborda apenas conteúdos estáticos e descontextualizados falha em preparar os/as estudantes para lidar com os desafios do mundo atual. A Escola Freitas, portanto, deve integrar conhecimentos acadêmicos à realidade social dos/as alunos/as, promovendo o pensamento crítico e a capacidade de, no futuro, intervir na sociedade o que se relaciona com Pinzani (2012):"a teoria crítica tem uma forte pretensão de aplicabilidade prática [...] não quer somente descrever o que tem de errado [...] mas quer chegar a uma mudança social" (Pinzani, 2012, p. 94).

Com isso, esse currículo é destinado aos/às estudantes, respeitando suas diversidades culturais, sociais e econômicas, seu objetivo é formar cidadãos e cidadãs conscientes, capazes de compreender e atuar para superar desigualdades. Baseando-se em Paulo Freire, a Escola Freitas deve promover uma reflexão crítica sobre a realidade social, incentivando o diálogo e o protagonismo dos estudantes durante todo o processo formativo. Conforme Nunes e Neira (2022) “a favor de uma educação crítica, combatente às injustiças sociais [...] a relação dialógica proposta se consolida numa práxis social transformadora" (Nunes & Neira, 2022, p. 86). Assim, a escola não deve apenas reproduzir as relações sociais vigentes, mas atuar como espaço de questionamento e reconstrução. Isso exige um currículo flexível e dinâmico, capaz de se adaptar às necessidades dos estudantes e às demandas locais.

O tema central do currículo será a interdisciplinaridade com justiça social. Por exemplo, integrar Educação Física e História para contextualizar a participação do corpo e do movimento nas culturas, enquanto se desenvolvem competências como resolução de problemas, colaboração, comunicação e pensamento crítico. Nossa escola defende que o currículo inclua práticas pedagógicas inclusivas, valorize saberes populares e promova a participação ativa dos alunos/as, alinhando seus interesses. Tal postura fortalece o compromisso de transformar o espaço escolar em um ambiente onde suas vivências, culturas e contextos sejam considerados essenciais para construir o conhecimento. Dessa forma, as práticas pedagógicas inclusive em Educação Física dialogam com tais saberes, garantindo que o currículo reflita os interesses e experiências dos alunos/as.

Por isso, a Escola Freitas deve organizar um espaço aberto à escuta e ao diálogo, onde todos os sujeitos (professor/a, estudante, família, gestor/a) tenham voz e contribuam para um ambiente de aprendizado mais equitativo. No contexto escolar, a

Educação Física desempenha papel crucial: por meio de práticas corporais, esportivas e recreativas, ela promove não só o bem-estar físico, mas também a socialização, o trabalho em equipe e a valorização da diversidade cultural. Como apontam Nunes e Neira (2022): "abarca variadas formas de produzir e representar as práticas corporais [...] cria condições para a permeabilidade [...] entre as diferentes culturas" (Nunes & Neira, 2022, p. 95).

Assim, o currículo cultural da Educação Física favorece o reconhecimento dos significados de brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas na sociedade. Outro ponto essencial para que esse currículo se torne realidade é a formação continuada. professor/a deve ser prioridade: por meio de oficinas e capacitações em educação crítica e metodologias ativas, eles ganharão segurança para implementar o currículo proposto. Também é importante criar espaços de escuta dentro da escola como rodas de conversa sobre demandas locais e garantir participação da comunidade. Por fim, é necessário estabelecer momentos periódicos de revisão e avaliação curricular, permitindo ajustes baseados nas necessidades emergentes.

Na prática, todos/as têm papel fundamental: professor/as como mediador/a, incentivando o protagonismo dos aluno/a e adotando uma abordagem dialógica à luz de Freire; estudantes como protagonistas ativos nas decisões; família como parceira no processo educativo. Juntos, a Escola Freitas será reflexo de seu tempo e agente de transformação na vida dos/as alunos/as. Por fim, que possamos abraçar o desafio de construir uma educação como espaço de resistência e de esperança — seguindo os ensinamentos de Paulo Freire. A Escola Freitas nos convoca; cabe a nós responder com compromisso e coragem.

Com respeito e esperança,

Pedro Freitas

Palavras-chave: Currículo cultural. Educação Física.Inclusão.

REFERÊNCIAS

[1] NUNES, Mário Luiz Ferrari; NEIRA, Marcos Garcia. *Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física*. São Paulo: FEUSP, 2022. Repositório da Produção USP+10livrosabertos.abcd.usp.br+10Repositório da Produção USP+10

[2] PINZANI, Alessandro. *Teoria crítica e justiça social*. Civitas: Revista de Ciências Sociais, v. 12, n. 1, p. 88–106, 2012. revistaseletronicas.pucrs.br+1scielo.br+1

CARTA PEDAGÓGICA 04

CURRÍCULO CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DO ESTABELECIMENTO DO DIÁLOGO PROFESSOR/A E ALUNO/A

Prezada Assessora,

Venho, por meio desta Carta Pedagógica, versar acerca do **Currículo Cultural da Educação Física** e sua importância como possibilidade de estabelecer o diálogo entre **professor/a e aluno/a**, por meio da problematização no interior desse processo. Acredito que tal currículo seja essencial no ensino-aprendizagem da Educação Física, pois, ao explorá-lo, tornamo-nos docentes capazes de acessar as múltiplas realidades e culturas existentes no espaço escolar, atribuindo mais sentido e significado à intervenção pedagógica, não apenas para o/a docente, mas também para os/as alunos/as.

Cabe citar Neira e Nunes (2022), que afirmam:

> "[...] pautadas nas Humanidades, as concepções mais recentes tomam as brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas como produção simbólica e as suas gestualidades como formas de expressão e comunicação de uma dada cultura, possuindo como objetivo comum a apropriação crítica do movimento humano relativa aos seus sentidos, significados, símbolos e códigos que organizam os modos de se movimentar em práticas culturais específicas" (Neira; Nunes, 2022, p. 6).

Tendo em vista que a escola deve ser um espaço de construção de sujeitos críticos e reflexivos sobre o mundo ao seu redor, o objetivo desta carta é evidenciar como a Educação Física pode contribuir na formação de indivíduos sociais, pensantes, críticos e politizados desde o espaço escolar. Pensar em um currículo cultural e colocá-lo em prática permite que diferentes grupos sociais e culturais coexistam no espaço escolar, incentivando o respeito e o diálogo entre os sujeitos – sujeitos estes que, posteriormente, farão a diferença na sociedade a partir dos conhecimentos adquiridos na escola.

O currículo cultural da Educação Física propõe posicionar os/as estudantes como sujeitos da transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais democrática e justa. Esse currículo prioriza práticas que consideram a pluralidade de identidades dos/as alunos/as, entendendo a escola como um espaço-tempo multicultural de formação (Candau, 2008). A Educação Física cultural, pautada na problematização dos conteúdos escolares, promove um olhar reflexivo e uma postura crítica frente às representações e sentidos que as práticas corporais adquirem em cada contexto. Neira (2011, p. 38) afirma que "[...] é possível tomar consciência de que certas danças, lutas, ginásticas, brincadeiras ou esportes são vistos a partir de estereótipos e das influências geradas pelas relações de poder".

Esses significados atribuídos às práticas corporais são fruto de processos históricos e sociais, e compreendê-los é fundamental para analisar criticamente as estruturas de poder que influenciam e moldam essas práticas no ambiente escolar. Nesse contexto, Neira e Santos (2022) apontam que, ao se colocar em pauta as identidades e diferenças presentes no currículo, promove-se uma experiência educativa dinâmica e transformadora, na qual os conceitos são constantemente ressignificados e reconstruídos a partir da realidade vivida pelos sujeitos.

O diálogo entre professor/a e aluno/a constitui o caminho essencial para discutir e vivenciar o Currículo Cultural da Educação Física. "Ambos, engajados numa ação problematizadora, trocam constantemente de papéis ao se lançarem no desafio de compreender cada vez mais o mundo a partir das diferentes percepções que têm sobre os fenômenos" (Neira; Santos, 2022, p. 89).

Esse diálogo permite que o/a professor/a conheça seus/suas alunos/as, suas histórias e os contextos em que estão inseridos/as. Assim, não apenas os/as estudantes atribuem mais sentido às vivências e conhecimentos das práticas corporais, como também o/a docente aprende com os saberes e percepções que emergem do grupo, conduzindo sua aula de maneira mais dinâmica, humanizada e aberta às diversidades.

A possibilidade de intercâmbio de conhecimentos sustentada na interação entre ação e reflexão, fomentando problematizações sobre o universo existencial concreto dos/as educandos/as. Problematizar significa exercer uma análise crítica da realidade vivida. Neira e Santos (2022, p. 88) complementam: "Em outras palavras, é o desafio que o educador lança aos educandos para que estes possam refletir sobre aspectos da realidade que não haviam sido percebidos de maneira crítica, apesar de constituírem as situações vividas". Desse modo, o/a professor/a deve apropriar-se da Educação Física cultural e, por meio do diálogo com os/as alunos/as, problematizar os conteúdos da área. As atividades e práticas pedagógicas são organizadas de forma a proporcionar uma reflexão crítica sobre a realidade em que os sujeitos estão inseridos e inseridas, indo além da dimensão procedimental ou da mera execução mecânica dos movimentos.

Como afirmam Françoso e Neira (2014, p. 534):

> "As aulas, portanto, não podem restringir-se à execução mecânica dos movimentos. A práxis da Educação Física exige a vivência das manifestações corporais, o debate e o estudo dos diferentes aspectos que as cercam e a proposição de novas vivências, sempre tematizadas e modificadas de acordo com as reflexões do grupo".

Também se faz necessário intervir no sentido de romper com a centralidade dos produtos culturais europeus e norte-americanos, nos conteúdos da Educação Física escolar. É indispensável superar essa visão limitada e dominadora da realidade, promovida por grupos hegemônicos e sustentada por uma ciência de base positivista. Os objetivos pedagógicos devem ultrapassar o ensino tecnicista e ir além da reprodução de padrões de movimento descontextualizados, visando à formação de sujeitos críticos, conscientes e preparados para enfrentar os desafios de sua realidade e da sociedade em geral.

Para finalizar, deixo uma citação que reforça a importância do debate:

> "Pensando nas práticas corporais, o que vem a ser o futebol, capoeira, funk, musculação ou queimada para os diferentes grupos sociais que delas participam? Será que as produzem da mesma forma, buscam objetivos semelhantes? A Educação Física, em sua vertente cultural, é o componente que, na escola, responsabiliza-se pelo estudo, análise, interpretação e produção das práticas corporais e, ao fazê-lo, permite que os diferentes grupos veiculem seus significados. Brincar, lutar, praticar esportes, fazer ginástica e dançar configuram textos da linguagem corporal, portanto, práticas de significação que trazem consigo vestígios, significados que vão sendo somados, acrescidos, abandonados, alterados, dissimulados e que remetem a outros significados" (Santos; Neira, 2022, p. 93).

Atenciosamente,

Helena Simas

Palavras-chave: Carta Pedagógica. Currículo Cultural. Diálogo.

REFERÊNCIAS

[1] CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: possibilidades e limites. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

[2] FRANÇOSO, Márcia; NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física escolar: desafios e possibilidades. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; et al. (org.). Didática e prática de ensino de Educação Física: diálogos com outras áreas do conhecimento. Campinas: Papirus, 2014. p. 523–538.

[3] NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física e cultura: questões e reflexões. São Paulo: Cortez, 2011.

[4] NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Matheus José Rodrigues. Cultura corporal: um currículo para a Educação Física escolar. São Paulo: UNESP, 2022.

CARTA PEDAGÓGICA 05

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS E O CURRÍCULO CULTURAL: UMA MARATONA

Caro Cleber do futuro,

Venho por meio desta Carta Pedagógica, elaborada como parte da disciplina de **Pedagogias da Educação Física III**, conversar contigo sobre sua formação na área da Educação Física. Para isso, me permito fazer uma metáfora entre sua trajetória profissional e uma prova de maratona nas corridas de rua.

Há um ditado popular que afirma que a vida não é uma prova de 100 metros, mas sim uma maratona. Isso nos leva a refletir que os processos mais significativos são de longo prazo, exigem constância, paciência e esforço contínuo. Da mesma forma acontece com a formação continuada de professor/a: não termina com a graduação, mas se estende por toda a carreira, com experiências, estudos e recomeços. Pensando na tua formação como uma maratona, podemos dividi-la em três blocos de 14 km cada, representando as fases de desenvolvimento profissional.

O primeiro dos três blocos, os 14km iniciais, são representados pela formação inicial em Educação Física. Ou seja, pela graduação na FURG. É nesse primeiro momento em que tens o primeiro contato com a licenciatura em Educação Física, entendendo melhor a corporeidade e a sua relação com a linguagem. É necessário compreender antes de tudo que o corpo não é formado apenas pelo olhar natural e biológico, não é apenas a carne, os ossos, os tecidos e órgãos, mas também formado pela linguagem, através de tudo que é transmitido por esse corpo. Isso é melhor explicado, em outras palavras, por Goellner (2010, p. 73), ao considerar: ''[...] essa maneira de olhar para o corpo implica entendê-lo não apenas como um dado natural e biológico, mas, sobretudo, como produto de um intrínseco inter-relacionamento entre natureza e cultura''. Isto é, o primeiro passo na sua formação foi compreender que os corpos são atravessados por diferentes experiências, associadas a cultura do ambiente na qual estão inseridos.

Esse entendimento foi ampliado ao estudarmos as teorias do currículo. Percebemos, nesse momento, que o currículo não é neutro, sendo uma construção política. Ele envolve escolhas sobre o que ensinar, o que omitir e como abordar os conteúdos. Por isso, o currículo é um espaço de disputa de sentidos, permeado por relações de poder. Entre as diversas teorias curriculares: tradicionais, crítica, pós-crítica e cultural, a que mais dialogou com nossa formação foi o **currículo cultural**. Essa abordagem valoriza a cultura como elemento central da formação e se relaciona diretamente com a ideia de formação continuada, já que compreende o currículo como um processo permanente, construído na relação entre professor/a, aluno/a, cultura escolar e cultura corporal. Como afirma Nunes *et al.* (2022, p. 124), o currículo cultural se dá na "trama entre os docentes que atuam na Educação Superior e Básica, os discentes, a cultura escolar e a cultura corporal". Ele reconhece o corpo como algo atravessado pela história e pela subjetividade, onde o movimento é entendido como linguagem. Isso nos faz pensar que, assim como o corpo está entrelaçado à cultura, o currículo também precisa considerar essas múltiplas vivências na sua construção.

No **segundo bloco** da maratona, que corresponde ao percurso entre o 15º e o 28º km, entramos na etapa da formação continuada formal, marcada pela pós-graduação, como o mestrado e o doutorado. Esse é o momento em que, já atuando como profissional, seguimos estudando, pesquisando e aperfeiçoando nossa prática. Embora, no momento da escrita desta carta, ainda não estejamos vivenciando esse trecho, temos boas expectativas para quando ele chegar. Esperamos que, no tempo em que esta carta for lida, essa fase já esteja concluída ou em andamento. Por fim, no **último bloco**, os quilômetros finais até a linha de chegada, encontramos a consolidação da atuação profissional. Aqui, o foco está na prática cotidiana: nas aulas ministradas, nas vivências com os/as alunos/as, na escuta das suas realidades e na constante revisão dos próprios saberes. Tal como um/a atleta que, ao terminar uma maratona, já começa a planejar a próxima, o/a professor/a também deve manter sua formação em constante movimento. A formação continuada, portanto, não termina com a obtenção de um título. Ela se renova a cada novo desafio, a cada aluno/a, a cada sala de aula.

Nesse sentido, a Educação Física, ao dialogar com o currículo cultural, oferece um caminho potente para manter viva essa formação. Quando se compreende o corpo como lugar de expressão e resistência, às práticas pedagógicas passam a valorizar as múltiplas formas de ser e estar no mundo. O currículo, então, torna-se um espaço vivo, onde o conhecimento é constantemente reavaliado, adaptado e (re)construído coletivamente. Desejo que, ao ler essa carta no no futuro, tu Cleber, já tenhas completado as etapas formais da maratona da formação — graduação, mestrado e doutorado — e estejas atuando com realização em um espaço que te faça sentido. Cleber, não esqueça de que mesmo após os títulos consolidados, necessita manter o ritmo e a constância e seguir ressignificando sua trajetória com a formação continuada constante, com leituras, cursos, palestras dentre tantas possibilidades. Que sua prática seja sempre movida pela escuta, pela curiosidade e pelo compromisso com seus/suas alunos/as. Que continues caminhando ao lado do currículo cultural, promovendo uma Educação Física crítica, inclusiva e transformadora.

Até logo. Grande abraço!

Cleber

Palavras-chave: Currículo Cultural. Diálogo.Educação Física.

REFERÊNCIAS

[1] GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 63–82.

[2] NUNES, Mário Luiz Ferrari; NEIRA, Marcos Garcia; FRANÇOSO, Márcia. Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física. São Paulo: FEUSP, 2022.

CARTA PEDAGÓGICA 06

CURRÍCULO EM MOVIMENTO: NAVEGANDO COM A PEDAGOGIA CRÍTICA

Querida Ayla, companheira de travessia,

Hoje escrevo esta carta como quem lança uma mensagem ao mar, guiada pelas ondas e pelo vento de uma pedagogia crítica. Venho, por meio desta, convidar-te para a construção de um barco, sim, um barco mesmo! Nele imaginamos a escola do futuro, pois falar sobre currículo, para mim, é como projetar uma embarcação: um projeto coletivo em que cada peça tem sua função e cada mão contribui para mantê-lo navegando, mesmo diante das tempestades que a Educação enfrenta.

Para construir esse barco, escolho a teoria crítica do currículo, que enfatiza a transformação social por meio da educação. O currículo não deve ser um reflexo passivo da sociedade, mas um espaço dinâmico que questiona e desafia normas estabelecidas, como propõem autores como Apple (2006) e Freire (1996). Essa teoria nos ensina que o conhecimento não é neutro, e nos convida a ler o mundo para além dos movimentos corporais, integrando o corpo às dimensões sociais, políticas e culturais. Como lembra Freire (1987), indicando que as ações sejam de educar ou de transformar, são inseparáveis, nosso barco, portanto, precisa navegar com rumo à libertação.

Para isso, ele exige velas fortes, criadas de fios entrelaçados. Na escola do futuro, a colaboração será o tecido que sustentará o currículo em movimento. Educador/a, estudante, família e comunidade serão tecelões dessa trama. Juntos/as criaremos práticas pedagógicas que dialoguem com os interesses e realidades dos/as educando/as. Na Educação Física, isso pode significar repensar as práticas esportivas. Por que nos limitar apenas aos esportes tradicionais? Podemos incorporar danças regionais, jogos populares, práticas de autocuidado, lutas e outros movimentos que dialoguem com a pluralidade cultural. Como destaca Goodson (1997), indicando que a relevância do currículo está em conectar as partes local/ global, individual/coletivo.

Para que o currículo idealizado se torne realidade, proponho ações concretas que guiem nosso barco: Escuta ativa: promover rodas de conversa para ouvir estudantes e suas comunidades, construindo um currículo que reflita suas vidas e aspirações; Interdisciplinaridade: articular o movimento corporal a outras disciplinas — por exemplo, integrar dança, história e música; Formação continuada: garantir momentos de estudo coletivo para refletir sobre práticas pedagógicas inovadoras, corporeidade, inclusão e diversidade; Espaços abertos e democráticos: ressignificar quadras e salas como territórios de experimentação, diálogo e convivência; Avaliação reflexiva: abandonar uma avaliação puramente técnica, adotando portfólios ou relatos para acompanhar o desenvolvimento integral dos/das estudantes.

Pensando no rumo do nosso barco, ele será orientado pelos valores da inclusão, equidade e emancipação. A Educação Física não pode ser um espaço apenas para corpos que se encaixam nos padrões de desempenho; é preciso incluir todos os corpos, com suas formas, movimentos e histórias, reconhecendo suas potencialidades. Como afirma Giroux (1997), o currículo crítico deve ser um espaço de resistência ao racismo, ao machismo, à homofobia e a qualquer outra forma de opressão. E para isso, precisamos lembrar, no ato de amor que é educar (Freire, 1996).

Imagino nossa escola do futuro como um porto seguro, onde o currículo em Educação Física seja vivido, não apenas ensinado. Ali, o corpo será campo de experiências e aprendizagens que fortalecem a autoestima, autonomia e senso de pertencimento dos/das estudantes. Se navegarmos juntos/as, com coragem e esperança, acredito que este barco alcançará águas mais calmas e horizontes mais justos.

Com amor e compromisso,

Nathaly Barbitta

Palavras-chave: Barco. Travessia. Currículo.

REFERÊNCIAS

[1] APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 3. ed. Tradução de Rita Almeida. Porto Alegre: Artmed, 2006.

[2] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 31. ed. Tradução de Pedro Demo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

[3] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 16. ed. Tradução de Mário C. Costa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

[4] GIROUX, Henry A. *Pedagogia e política da esperança: teoria, cultura e ensino como práticas de libertação*. Tradução de Sílvia Marília Lima. Porto Alegre: Artmed, 1997.

[5] GOODSON, Ivor. *The changing curriculum: studies in social construction*. London: Routledge, 1997.

CARTA PEDAGÓGICA 07

A EDUCAÇÃO COMO UMA VIAGEM PELO CURRÍCULO CULTURAL

Secretária Municipal de Educação,

Convido a embarcar numa travessia extraordinária, uma grande viagem pelos mares da educação, onde cada cultura é um porto de escala e cada saber, um tesouro a ser descoberto. Nesta jornada, nosso navio navegará guiado pelas águas do currículo cultural, abrindo caminho por paisagens diversas, carregadas de histórias e significados.

Ao avançarmos, percebemos que nosso objetivo não é apenas cumprir roteiros já traçados, mas também explorar terras inexploradas, valorizar saberes locais e celebrar as diferenças. Segundo Ângelo (2002, p. 39, conforme Neira, 2011, p. 196), a educação multicultural "pode ser um dos instrumentos pedagógicos sociais para construir as relações interculturais baseadas no diálogo entre culturas". Em cada parada, teremos a chance de conectar saberes universais às vivências que emergem dos portos onde aportamos.

A teoria que fundamenta nosso projeto precisa ser flexível, inclusiva e dialógica, características centrais do currículo cultural. Ela transforma o ambiente escolar em um espaço de trocas significativas, onde a sala de aula é mais do que um lugar físico: é um oceano de encontros, onde saberes diversos se entrelaçam e se desdobram (Nunes *et al.*, 2022). Como apontam os autores, "as aulas têm que ser consideradas como momentos únicos de experiência de vida, que derivam dos percursos daqueles que passaram/passarão por muitas vivências" (Nunes *et al.*, 2022, p. 125).

Em cada porto, seremos acolhidos por narrativas particulares, danças, músicas, artes, saberes que ampliam nossa visão de mundo. Nosso desafio é integrar essa riqueza cultural na rotina escolar, inspirando estudantes, professores/as e famílias a valorizar suas próprias territorialidades e as daqueles que encontram pelo caminho.

Nesse trajeto, o/a professor/a assume o papel de capitão que, ao mesmo tempo que conduz, aprende com sua tripulação. Ele/a não impõe rotas estáticas, mas auxilia na leitura de mapas cheios de possibilidades, estimulando o/a aluno/a a desvelar seus próprios caminhos. Este/a, por sua vez, atua como explorador/a que revela saberes geralmente invisibilizados, demonstrando que cada porto visitado amplia a construção de uma identidade global enraizada em suas origens.

Para que essa viagem seja possível, precisamos de planejamento e espírito de aventura. Cada viajante deve ser ouvido/a: que histórias carrega? Que territórios deseja explorar? Assim, traçamos não apenas uma rota geográfica, mas uma rota humana. O/a professor/a torna-se um/a guia cultural, motivando exploradores/as a encontrarem e compartilharem as riquezas de seus lugares de origem.

Além disso, para que nossa expedição seja eficaz, o navio precisa ser inclusivo, seguro e adaptável às tempestades. Isso implica planejar atividades que promovam o diálogo intercultural, criar espaços de expressão cultural livre e implementar práticas educativas pautadas na igualdade e no respeito. Celebrar festas regionais, articular projetos com a comunidade e incluir narrativas diversas no currículo são estratégias que fortalecem essa jornada.

Neira (2011, p. 199) enfatiza que "é preciso articular a prática pedagógica à vida comunitária, oferecendo condições para que os alunos experimentem, interpretem e ressignifiquem suas práticas culturais". Conforme o autor (p. 201), isso "implica entender a aula como um acontecimento que a tudo e a todos transforma por meio das relações estabelecidas, e pensar nessa experiência também implica compreender que os indivíduos que a compõem são outros a cada dia, nunca os mesmos, sempre diferencia".

São justamente os desafios, preconceitos, desigualdades, ventos contrários que potencializam o aprendizado e fortalecem nossa jornada. Cada obstáculo transposto nos torna mais conscientes de que essa viagem é uma transformação em movimento. Como toda expedição, nossa travessia depende da colaboração. Cada um/a tem um papel: uns/as contam histórias, outros/as investigam e todos/as aprendem mutuamente. Construir esse currículo é desenhar um itinerário sem fim, um ciclo contínuo de aprender, compartilhar e crescer juntos/as. Isso nos leva a perguntas fundamentais: como garantir que cada passageiro/a cumpra sua função? Que descobertas nos aguardam em portos ainda desconhecidos? Como podemos construir hoje uma escola que reflita e celebre a diversidade cultural?

Que esta carta seja o selo de um compromisso coletivo com a educação como grande aventura cultural. Juntos/as, podemos erguer um navio acolhedor e seguro, no qual cada viajante tenha seu lugar e cada escala representa respeito, aprendizagem e convivência com a diversidade.

Com espírito explorador,

Vitória Silveira da Costa

Palavras-chave: Currículo Cultural. Educação. Diversidade.

REFERÊNCIAS

[1] ÂNGELO, Lúcia Mateos. *Educação multicultural e diálogo intercultural*. In: NEIRA, Marcos Garcia (org.). *Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física*. São Paulo: Dialogia, 2011. p. 195–206.

[2] NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física*. São Paulo: FEUSP, 2022.

[3] NEIRA, Marcos Garcia. *Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física*. São Paulo: Dialogia, 2011.

CARTA PEDAGÓGICA 08

UM OLHAR SENSÍVEL AOS/ÀS ESTUDANTES FRENTE AOS DESAFIOS DA TECNOLOGIA

Secretaria Municipal de Educação e comunidade escolar,

Escrevo esta carta como um convite a refletir coletivamente sobre o futuro da escola e sobre o tipo de currículo que necessitamos implementar para promover uma educação transformadora e significativa. Vivemos um momento de desafios e oportunidades, e cabe a nós pensarmos como o currículo pode ser um instrumento efetivo de mudança social e desenvolvimento humano. Entendo que construir um currículo para as escolas do futuro exige a adoção de uma teoria que dê sentido à prática pedagógica e às necessidades dos/as estudantes. Por isso, defendo a teoria crítico-emancipatória do currículo, alicerçada nos princípios de Paulo Freire e outros educadores críticos. Essa abordagem entende a educação como um ato político e defende que o currículo além da mera transmissão de conteúdo, necessita fomentar o pensamento crítico, bem como a autonomia e a emancipação (Freire, 2010).

Na perspectiva crítica, primeiramente, um currículo emancipador habilita os/as estudantes a compreender o mundo ao redor e a agir nele, conectando conteúdos escolares a temas sociais, culturais e ambientais. Em segundo lugar, valoriza a diversidade e estimula o respeito às diferentes experiências e saberes, favorecendo uma escola mais inclusiva e equitativa. Por fim, prepara os/as estudantes para exercer cidadania ativa, assumindo o protagonismo na construção de uma sociedade mais democrática e justa (Freire, 2010).

Para que esse projeto se concretize, é necessário o compromisso conjunto da comunidade escolar. Algumas ações urgentes incluem: promover formação continuada para que o/a professor/a desenvolva práticas pedagógicas dialogadas, conectadas à realidade dos/as estudantes e que favoreçam a problematização do mundo; implementar projetos interdisciplinares que estimulem a resolução de problemas reais, como sustentabilidade, direitos humanos e inclusão social; fomentar colaboração entre famílias, professores/as e estudantes, garantindo que o currículo reflita os interesses e necessidades locais; adotar avaliações formativas, que valorizem o processo de aprendizagem e não apenas os resultados, considerando os progressos individuais e coletivos (Freire, 2010).

Ademais, não podemos falar de currículo sem discutir o impacto da tecnologia, especialmente o uso de smartphones, na vida dos/as estudantes. Preocupa-me o uso excessivo desses dispositivos, que pode afetar a concentração, a qualidade do sono, as interações sociais e até o desempenho escolar. Crianças expostas excessivamente tendem a desenvolver menos criatividade, empatia e pensamento crítico, capacidades fundamentais em nossa sociedade. Por outro lado, ignorar essa presença também não é solução. A escola necessita atuar como mediadora, orientando estudantes e famílias a estabelecerem limites saudáveis ao uso da tecnologia. Para isso, necessitamos: oferecer aulas sobre uso consciente da tecnologia, respeitando o tempo de tela e combatendo a desinformação; criar espaços presenciais privilegiados na escola, incentivando atividades que promovam criatividade e trabalho em equipe; promover *workshops* para famílias, auxiliando no uso equilibrado da tecnologia em casa.

Essa questão requer nossa atenção urgente, pois os impactos negativos do uso descontrolado de smartphones acumulam-se com o tempo e podem comprometer o potencial dos/as estudantes. Diante desse cenário, pergunto: como podemos, enquanto comunidade escolar, transformar o currículo em ferramenta de empoderamento e justiça social? Que ações imediatas podemos tomar para garantir que nossas intenções se convertam em práticas efetivas? Como ensinar nossas crianças a lidarem com a tecnologia de maneira consciente e equilibrada? Convido a todos/as a iniciar um círculo de debates mensais na escola, inspirados nos círculos dialógicos, onde cada segmento da comunidade possa compartilhar ideias e vivências sobre a construção de um currículo emancipador. Esse diálogo é essencial para avançarmos rumo à escola do futuro que almejamos: um espaço onde o conhecimento gere liberdade para cada estudante ser mais em potencial.

Com esperança e compromisso,

Camilly Luisi Costa Furtado

Palavras-chave: Currículo. Teoria Crítico-Emancipatória. Smartphones.

REFERÊNCIAS

[1] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. Ed. São Paulo; Paz e Terra, 2010*.

CARTA PEDAGÓGICA 09

O QUE TROUXE A PROFESSORA KELLY ATÉ AQUI?

Futuros/as alunos/as da professora Kelly,

Antes de mais nada, quero contar um pouco sobre a minha trajetória até chegar aqui. Desde criança, nunca aceitei os limites que o contexto ao meu redor me impunha. Cresci cercada por campo e por uma vida simples, onde poucos acreditavam em um futuro promissor. Mas eu sempre quis mais: mais conhecimento, mais oportunidades, mais igualdade. Sentia que minhas ideias eram únicas e, muitas vezes, incompreendidas pelas pessoas ao meu redor.

Uma pergunta sempre ecoou em minha mente: *por que vivemos tão mal se temos tanto para viver bem?* Desde cedo percebi que vivemos em um país com uma riqueza imensa — natural, cultural e humana — e que, ainda assim, somos explorados/as. Como pode um país com o maior aquífero do mundo e com uma floresta considerada o "coração do planeta" não receber o devido valor? É triste enxergar tanto potencial sendo desperdiçado. Mais triste ainda é perceber que, num mundo com tanta comida, ainda existam tantas pessoas passando fome.

Por muito tempo, carreguei o desejo de mudar o mundo. Mas, aos 20 anos, quase 21, percebi que não sou uma super-heroína. No entanto, entendi que, sendo eu mesma, poderia transformar o mundo à minha volta e que isso já era um grande feito. Ao trabalhar como monitora de inclusão em uma escola, comecei a enxergar como pequenas ações podem gerar grandes mudanças. Mesmo sendo uma jovem de 18 anos, quieta e de cabelo colorido, que muitos/as professores/as experientes poderiam subestimar, fui conquistando respeito e afeto pelo meu jeito de trabalhar com as crianças. Recebi carinho, reconhecimento, e até uma bicicleta de presente dos funcionários da escola como forma de agradecimento. "Tu fazes um trabalho enorme com as crianças, do teu jeitinho, quietinha, mas faz", me disseram e isso marcou profundamente minha caminhada.

Nas minhas aulas, me empenhei em ser para as crianças aquilo que eu mesma precisei na infância: alguém que validasse seus sentimentos, as formas de brincar, seu jeito de ser. E é assim que desejo que vocês, meus/as futuros/as alunos/as, se sintam acolhidos/as e livres para serem quem são. As aulas que construiremos juntos/as seguirão os princípios da teoria pós-crítica, valorizando a diversidade e celebrando cada forma de existir. Na Educação Física, encontraremos inúmeras possibilidades de expressão, movimento e pertencimento. Desejo que vocês encontrem práticas com as quais se identifiquem, e que jamais pensem que não gostam da disciplina. Mas também desejo que vocês encontrem **melhores condições** de aprendizagem do que eu encontrei. Vivi estágios em escolas com pouquíssimos recursos, às vezes, apenas três bambolês e até em uma onde a Educação Física sequer era ofertada nos anos iniciais. Que, no futuro de vocês, essa realidade seja diferente: que haja materiais, estrutura, valorização e, acima de tudo, respeito à nossa área.

Como lembram Neira e Nunes (2022), a Educação Física está na área de Linguagens porque todas as manifestações corporais são dotadas de cultura e querem comunicar algo. Todos os corpos têm algo a dizer e caberá a mim, como professora, ajudar a transformar esse conhecimento em experiências significativas. A riqueza cultural da Educação Física é

imensa e no sexto semestre da graduação, eu e meus colegas ficamos maravilhados/as com tantas possibilidades pedagógicas que jamais havíamos imaginado. É por isso que esta carta também é dedicada à professora Patrícia.

Querida Patrícia, sei que vais ler isto. Muito obrigada pela tua presença em minha formação. És inspiração, não só como professora, mas como ser humano. Tu me ensinaste que, por trás de toda formalidade, existem pessoas, e que a docência é feita também de doação, sensibilidade e acolhimento. Contigo, eu me senti livre para ser quem sou. Pela primeira vez, me senti segura para denunciar uma situação injusta, pois tu me deste espaço e confiança. As tuas aulas eram carregadas de humanidade, sempre com um espaço reservado para o sentir, o viver, o conversar com o coração. E isso é raro. É precioso.

Tu me ensinaste que ser professora é, acima de tudo, transmitir segurança aos/às alunos/as, não apenas pelos conteúdos, mas pela presença. Que está tudo bem errar, tentar, recomeçar. E que há muitos caminhos possíveis para se aprender, desde que o/a professor/a saiba guiar com empatia. Fizemos até aniversário surpresa para ti — algo impensável em outros tempos. Obrigada por tudo que me ensinaste, pelas atividades, pelos diálogos profundos, pela dedicação ao meu TCC. Levo-te no coração como uma das almas mais bonitas que cruzaram meu caminho. Ah, e se ninguém nunca te disse: tu me lembras muito a Chiquinha do Chaves.

Com muito carinho,

Kelly

Palavras-chave: Educação. Transformação. Acolhimento.

REFERÊNCIAS

[1] NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2022.

CARTA PEDAGÓGICA 10

EDUCAÇÃO PARA QUEM? UM APELO POR JUSTIÇA E CRITICIDADE NO ENSINO BRASILEIRO

Presidente da República e representantes do Ministério da Educação e demais autoridades competentes,

Espero que esta carta os encontre bem, Como futuro professor de Educação Física, venho expressar minha profunda preocupação com os rumos da educação brasileira, desde a educação básica até o ensino superior.

No ensino superior, observamos o sucateamento das universidades. Um exemplo alarmante é o curso de Educação Física da FURG, onde há apenas dois espaços com refrigeração, materiais insuficientes para as práticas e sérios problemas estruturais, como goteiras e infiltrações. Além disso, é incompreensível que cursos de licenciatura não sejam obrigados a incluir, ao menos, uma disciplina específica de didática escolar. Se o/a futuro/a professor/a necessita dominar os conteúdos que irá ensinar, por que não é igualmente exigido que ele aprenda a como ensinar esses conteúdos? Estariam os responsáveis pela formação docente desconsiderando a importância da didática? Ou compartilham da equivocada ideia de que a aprendizagem ocorre somente na prática?

No âmbito da educação básica, especialmente na rede pública, a situação não é melhor. Em muitas escolas há falta de estrutura, escassez de professores/as e, nas regiões periféricas, os alunos passam a ver a escola não como um espaço de aprendizagem, mas como um local de acolhimento e onde realizam suas refeições diárias.

Ao analisar o currículo da educação básica, particularmente do ensino médio, percebo a prevalência de uma abordagem tecnicista, cujo foco principal é preparar os/as alunos/as para o mercado de trabalho. Esse modelo, no entanto, negligencia o desenvolvimento da criticidade. Um exemplo claro disso foi a redução da carga horária de disciplinas como Filosofia e Sociologia após a aprovação do chamado “Novo Ensino Médio”. O resultado é a formação de sujeitos pouco críticos, que tendem a reproduzir e perpetuar ciclos de desigualdade social.

A reforma aprovada em 2017, durante o governo de Michel Temer, prometia oferecer aos alunos liberdade de escolha em seus itinerários formativos. Contudo, a falta de estrutura e preparo, especialmente nas escolas públicas, reduziu drasticamente as opções oferecidas. Isso revela o descompasso entre as políticas educacionais e a realidade das instituições de ensino. Como pode uma reforma ser aprovada sem garantir, antes, o mínimo necessário para sua implementação?

Além disso, há uma perigosa tendência de enxergar a escola como solução imediata para crises econômicas. A criação de currículos segmentados, a flexibilização da formação docente (como a lei do "notório saber") e o incentivo à contratação de profissionais não licenciados contribuem para formar trabalhadores sem pensamento crítico, alheios às complexidades do mundo em que vivem.

Com base em minha experiência como estagiário e participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), acredito que o currículo mais adequado para a formação de indivíduos críticos, autônomos e capazes de transformar a realidade é o currículo pós-crítico. Esse modelo promove uma visão menos padronizada e mais significativa dos saberes, pois parte dos contextos e vivências dos alunos, tornando o aprendizado relevante e duradouro.

A implementação de um currículo pós-crítico valoriza a diversidade e o diálogo, pois considera o contexto social dos estudantes como parte do conhecimento escolar. Isso torna a escola um espaço mais atrativo e transformador. Sua característica dinâmica permite que os conteúdos sejam adaptados ao longo do semestre, conforme os interesses dos alunos.

Na Educação Física, por exemplo, seria possível explorar brincadeiras típicas do bairro ou da cidade, discutindo suas origens e motivos pelos quais ainda são (ou não) praticadas. Outra abordagem seria refletir sobre a centralidade de esportes como futebol, basquete, vôlei e handebol no currículo, questionando também as questões de gênero envolvidas na prática esportiva. Datas comemorativas, como o Dia dos Povos Originários, podem ser oportunidades para conhecer esportes tradicionais indígenas, suas origens e significados. Outras disciplinas também podem adotar o currículo pós-crítico por meio da interdisciplinaridade. Um exemplo seria a análise de letras de músicas populares, como o funk, sob perspectivas sociológicas e históricas, ajudando os alunos a entenderem o contexto de produção cultural desses artistas.

Além disso, a gestão escolar também deve ser pensada de forma democrática: professores, alunos e a comunidade devem ter voz ativa na elaboração do currículo e nas decisões pedagógicas. Com base em tudo o que foi exposto, afirmo com convicção que o currículo pós-crítico é o mais adequado para a formação de cidadãos conscientes e capazes de transformar a sociedade. A escola não deve ser uma simples fábrica de mão de obra para o mercado, mas sim um espaço de emancipação e desenvolvimento integral.

Atenciosamente,

Gustavo Morgado

Palavras-chave: Currículo pós-crítico. Formação docente. Desigualdade.

REFERÊNCIAS

[1] BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

CARTA PEDAGÓGICA 11

DIÁLOGO COM OS/AS PROFESSORES/AS DO FUTURO

Prezados/as futuros/as professores/as,

Eu, futura professora de Educação Física, aluna da graduação de 2022 a 2025, venho por meio desta carta dialogar com vocês e compartilhar minha percepção sobre qual currículo seria o mais benéfico para o processo de ensino-aprendizagem dos/as alunos/as da educação básica.

Antes de apresentar os pontos centrais desta reflexão, gostaria de explicar porque escolhi escrever uma carta em tempos tão marcados pela tecnologia. Qual o sentido de escrever uma carta quando podemos apenas deixar uma mensagem em alguma rede social ou anotar um pensamento no bloco de notas?

Segundo Freitas (2020, apud Vieira, 2018):

> "A carta, como um instrumento que exige pensar sobre o que alguém diz e pede resposta, constitui o exercício de diálogo por meio escrito. Por isso, refere-se às cartas pedagógicas, que implicam, na medida em que registram de modo ordenado a reflexão e o pensamento, um diálogo que exercita a amorosidade, pois só escrevemos cartas para quem, de alguma forma, nos afeta, nos toca emotivamente, cria vínculos de compromisso" (p. 75).

Portanto, escolhi este gênero por seu caráter formal, reflexivo e afetivo, capaz de estabelecer um vínculo com o/a leitor/a e transmitir com maior profundidade os sentimentos e motivações desta escrita. Durante toda a minha educação básica, estudei em escolas públicas. Foram duas: a primeira localizada em uma área periférica, onde permaneci até o final do ensino fundamental, e a segunda, situada em uma região mais central, onde concluí o ensino médio.

Na primeira escola, percebia-se uma preocupação mais integral com os alunos/as. A equipe escolar se importava com as condições de vida das crianças e suas famílias, buscando formas de apoio além do desempenho acadêmico. Isso me marcou positivamente, pois, mesmo muito jovem, sentia o carinho e o comprometimento dos profissionais com a formação humana dos estudantes.

Já na segunda escola, a experiência foi diferente. Talvez por estar na adolescência ou por ser um ambiente novo, percebi um distanciamento entre alunos/as e professores. Embora houvesse grêmio estudantil, os estudantes pouco eram ouvidos/as, e suas dificuldades, muitas vezes, passavam despercebidas. A comunicação sobre o cronograma, avaliações e critérios de nota era escassa e os conteúdos eram impostos, sem espaço para questionamentos. A construção curricular ignorava a realidade e a cultura dos/as alunos/as, tratando-os/as apenas como receptores/as de conhecimento, e não como sujeitos integrais.

Diante dessas experiências e dos debates vivenciados durante a graduação, compreendo que seria um grande avanço se as escolas e os profissionais da educação adotassem o Currículo Cultural da Educação Física, proposto por Neira e Nunes (2022). Os autores afirmam que:

> "O currículo cultural da Educação Física toma como central a produção do sujeito por meio de dispositivos/práticas historicamente constituídos, isto é, sua centralidade está na cultura. Considera que não há uma identidade fixa das coisas do mundo, uma vez que a definição se transforma conforme o tempo e o lugar, a depender das relações de poder" (Neira & Nunes, 2022, p. 7).

Esse modelo curricular não possui uma estrutura rígida, sendo construído de forma rizomática e flexível, valorizando diversas manifestações culturais como a arte, a música, a dança, o teatro e a literatura que, infelizmente, são frequentemente ignoradas nos currículos focados exclusivamente no preparo para o mercado de trabalho.

Segundo os autores:

> "O currículo cultural da Educação Física indaga e desestabiliza as relações de poder que atravessam as práticas corporais e os modos como as culturas as produzem e influenciam aqueles que delas participam, apreciam, criticam ou menosprezam. Com centralidade na cultura, põe em evidência a subjetivação promovida pelas brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas, tensionando a forma como discentes e docentes se percebem no mundo" (Neira & Nunes, 2022).

Trata-se, portanto, de uma proposta que respeita as trajetórias e os contextos culturais dos/as alunos/as, promovendo uma aprendizagem significativa e humanizada. Isso não significa que o/a aluno/a decidirá o que quer ou não aprender, mas que o currículo será construído de forma a contemplar o diálogo entre o conhecimento escolar e as vivências culturais dos/as estudantes, valorizando o patrimônio cultural, questionando relações de poder e incentivando a solidariedade, a reflexão crítica e o reconhecimento de múltiplas identidades.

É natural que essa proposta cause estranhamento ou resistência, inclusive entre os próprios estudantes. Estamos acostumados a um modelo hierárquico, em que os/as alunos/as apenas escutam, cumprem tarefas e são avaliados por notas muitas vezes descoladas da realidade. Mesmo que existam desafios para a implementação desse tipo de currículo, acredito que vale a pena tentar. Podemos iniciar por estruturas já existentes, como os Conselhos Escolares, que promovem a participação de todos/as os segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões.

Peço que reflitam sobre essa proposta de mudança, que pode quebrar o ciclo de reprodução de um ensino engessado e sem voz para os estudantes. Que os/as futuros/as professores/as pensem de forma coletiva, sensível e crítica, e que tenham apoio institucional para implementar novas perspectivas pedagógicas. Desejo boa sorte a todos/s no processo de formação e atuação. Que possamos seguir construindo uma educação que valorize o ser humano em sua totalidade.

Atenciosamente,

Amanda Farias Lima

Estudante do curso de Educação Física – Licenciatura

Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Palavras-chave: Currículo cultura. Educação humanizada. Formação docente crítica.

REFERÊNCIAS

[1] FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Carta sobre Cartas Pedagógicas: um convite à escrita*. In: FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Leituras de Paulo Freire: Uma trilogia de referência. 2 ed. New York; Editora BeM, 2020. P. 96-101.

[2] NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. *Epistemologia e didática do currículo da Educação Física*. São Paulo: FEUSP, 2022.

CARTA PEDAGÓGICA 12

CURRÍCULO OU CONTROLE? A URGÊNCIA DE UMA EDUCAÇÃO SIGNIFICATIVA E CULTURAL

A todas as escolas que engessam os/as alunos/as,

O currículo teve origem no contexto da industrialização, período em que o corpo era visto como uma máquina de produção barata. A partir desse ponto, já é possível iniciar reflexões profundas. O currículo surgiu com o objetivo de controlar o processo pedagógico, estabelecendo as prioridades de ensino. De acordo com Sacristán (2010), o currículo é tudo aquilo que ocupa o tempo escolar, portanto, intervalos, passeios e qualquer outra atividade que, à primeira vista, pareça não ter intencionalidade pedagógica, também estão inseridos nesse conceito.

Esse contexto evidencia as teorias que fundamentam o currículo tradicional: um modelo marcado pela imposição de regras, trabalho repetitivo e formação padronizada. Tais características também sustentam o tecnicismo, que, na Educação Física, busca alunos que executem os movimentos da forma "correta", padronizada, excluindo aqueles que não se encaixam nesse molde. Nesse cenário, o/a professor/a atua como alguém que necessita seguir métodos rigorosos, como se ensinar fosse aplicar um manual, desconsiderando as individualidades e o contexto sociocultural dos estudantes.

A partir da década de 1960, emergem as teorias críticas, que passam a questionar esse modelo de ensino e aprendizagem considerando a escola como um espaço capaz de promover transformações sociais. O currículo escolar, então, é ressignificado: de documento técnico, passa a ser compreendido como documento político, comprometido com o desenvolvimento social e a formação de cidadãos/ãs críticos/as. Já na década de 1970, as teorias pós-críticas ganham força, propondo o/a aluno/a como protagonista do processo educativo, em consonância com ideais multiculturais e de valorização da diversidade. Ângelo (2002) entende que a educação multicultural:"[...] pode ser um dos instrumentos pedagógicos sociais para construir as relações interculturais baseadas no diálogo entre as culturas" (p. 39). Por sua vez, Willinsky (2002) defende uma educação multicultural e defende "Contestar as linhas divisórias e a importância da diferença, não aceitando as divisões entre os seres humanos como um fato da natureza, mas como uma categoria teórica produzida por quem está no poder" (Neira, 2011, p. 196).

Apesar dos avanços teóricos e das propostas críticas, ainda hoje convivemos com diferentes perspectivas em disputa no processo de ensino e aprendizado. Conforme relatado pela professora Camila, supervisora da Escola Estadual de Ensino Médio Carlos Loréa Pinto, muitas escolas ainda se apoiam no currículo tradicional, o que se mostra problemático por não considerar o desenvolvimento integral do estudante. Tal modelo prioriza a repetição de conteúdos e práticas, desconsiderando a autonomia e a construção crítica do conhecimento por parte dos alunos.

Segundo Sacristán (2010):

> "O currículo e sua implementação têm condicionado nossas práticas de educação. Portanto, ele é um componente formador da realidade do sistema de educação no qual vivemos; poderíamos dizer que o currículo dá forma à educação. Contudo, as práticas dominantes em determinado momento também condicionam o currículo; ou seja, ele é simultaneamente instituído por meio da realização das práticas" (p. 9).

Apesar disso, há professores/as que tentam resistir a esse sistema engessado, buscando atribuir sentido às práticas escolares. Ainda assim, muitas vezes, seus planejamentos são barrados por gestões conservadoras e ajustados a padrões institucionais que não dialogam com a realidade dos estudantes. Como alerta Neira (2011): "Quando o currículo está desvinculado das mudanças culturais, ele corrobora o processo de dominação, subalternização, discriminação e conflito entre culturas" (p. 196).

Diante disso, o currículo cultural surge como uma proposta pedagógica que valoriza a cultura e o interesse dos/as próprios/as alunos/as. Segundo Neira e Nunes (2022):

> "O currículo cultural da Educação Física toma como central a produção do sujeito por meio de dispositivos/práticas historicamente constituídos, isto é, sua centralidade está na cultura. Considera que não há uma identidade fixa das coisas do mundo, uma vez que a definição se transforma conforme o tempo e o lugar, a depender das relações de poder" (p. 7).

Esse modelo torna a cultura corporal como objeto de estudo e considera que ensino e aprendizado se tornam mais significativos quando parte das vivências e interesse dos/as alunos/as. Nesse sentido, relato uma experiência vivida em 26 de janeiro de 2025, durante uma prática de surfe com minha turma de graduação, no Balneário Cassino/RS. Essa atividade só foi possível graças à escuta sensível da professora Patrícia, docente da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e ministrante da disciplina Pedagogia da Educação Física III. Em sala, expressamos nosso desejo de experimentar uma prática aquática, algo que, apesar de morarmos em uma cidade cercada por água, nunca havia sido abordado nas aulas de Educação Física escolar. A professora reorganizou o cronograma e integrou a prática ao conteúdo curricular, promovendo uma experiência pedagógica rica e conectada com nossa realidade local.

Esse exemplo revela o quanto o currículo pode (e deve) ser flexível, dialógico e representativo da cultura dos/as alunos/as. Assim, se faz urgente repensar o currículo escolar para que ele deixe de ser um instrumento de exclusão e passe a ser uma ferramenta de emancipação e valorização da diversidade.

Se o papel da educação é formar sujeitos críticos, por que ainda insistimos em modelos ultrapassados que ignoram a pluralidade de nossos/as alunos/as? Até quando permitiremos que o currículo continue sendo uma ferramenta de reprodução social, em vez de um instrumento de transformação coletiva?

Atenciosamente,

Mariana,

Estudante do curso de Educação Física – Licenciatura

Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Palavras-chave: Educação. Transformação. Acolhimento.

REFERÊNCIAS

[1] ÂNGELO, Juliana Aparecida. Educação multicultural: um projeto de formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). *Educação multicultural: entre a razão e a emoção*. Petrópolis: Vozes, 2002.

[2] BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

[3] FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Carta sobre Cartas Pedagógicas: um convite à escrita*. In: FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Leituras de Paulo Freire: uma trilogia de referência. 2 ed. New York: Editora BeM, 2020. p. 96-101.

[4] NEIRA, Marcos Garcia. Currículo cultural da Educação Física: reflexões e perspectivas. In: COLETIVO DE AUTORES. *Educação Física escolar: políticas, práticas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2011.

[5] NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. *Epistemologia e didática do currículo da Educação Física*. São Paulo: FEUSP, 2022.

[6] SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

[7] SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

[8] WILLINSKY, John. *O saber escolar na era da informação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARTA PEDAGÓGICA 13

PRECISAMOS DE AJUDA: VIVÊNCIAS, INQUIETAÇÕES E REFLEXÕES RELACIONADAS À DISCIPLINA ESTUDOS DA SAÚDE

Coordenação,

Sou estudante do 6º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Por meio desta Carta Pedagógica, elaborada como atividade avaliativa da disciplina Pedagogias III, me dirijo à Coordenação do Curso de Enfermagem da FURG com o intuito de compartilhar vivências, inquietações e reflexões relacionadas à disciplina Estudos da Saúde, suas condições de oferta e implicações pedagógicas. Esta carta busca estabelecer um espaço de diálogo, tomando como eixo a discussão sobre os sentidos e práticas de currículo vivenciadas na universidade.

A experiência que compartilho se inscreve em um contexto institucional onde o currículo tradicional, centrado na fragmentação dos saberes e na rigidez disciplinar, ainda se mostra presente. Isso se evidencia, por exemplo, na maneira como a disciplina Estudos da Saúde é estruturada como um componente obrigatório, previsto para o 4º semestre, mas que deixou de ser ofertado por três anos consecutivos devido à falta de professores/as. A ausência da disciplina não apenas compromete a integralidade da formação, mas escancara a fragilidade das estruturas que sustentam a oferta curricular, particularmente quando ela depende de outras unidades acadêmicas.

Além disso, há um descompasso logístico e territorial entre os campi envolvidos: enquanto o curso de Educação Física se localiza no Campus Carreiros, a disciplina é ofertada pela Faculdade de Enfermagem no Campus Saúde, a cerca de 9 km de distância. Essa separação geográfica, aparentemente técnica, revela um componente curricular implícito: o silenciamento das condições concretas que atravessam a vida dos estudantes. A ausência de sensibilidade institucional diante da dificuldade de deslocamento, do acesso ao Restaurante Universitário e da sobreposição de horários aponta para uma concepção de currículo descolada da realidade dos sujeitos, típica do modelo tradicional, que pouco considera os aspectos sociais e econômicos dos estudantes.

No entanto, segundo Sacristán (2000), pensar o currículo apenas como um plano de conteúdos é reduzi-lo. Como nos ensina a perspectiva crítica de currículo, é necessário entendê-lo como um espaço de disputa, onde saberes são legitimados ou excluídos, e onde determinadas trajetórias são priorizadas em detrimento de outras. Quando minha turma realizou a matrícula em Estudos da Saúde, esperávamos iniciar as aulas regularmente. Após um período de espera sem que houvesse um docente definido, fomos informados de que a disciplina não seria ofertada, sem qualquer alternativa concreta apresentada para repor a carga horária perdida ou para viabilizar uma disciplina optativa equivalente.

Esse cenário gerou frustração e um profundo sentimento de descaso, não apenas em relação à gestão da disciplina, mas em razão da forma como o curso de Educação Física vem sendo historicamente tratado dentro da estrutura universitária. A reincidência de situações semelhantes em outras disciplinas, como Anatomia e Ecologia nas quais vivenciamos atrasos, falta de professores/as e comentários desqualificadores sobre nossa capacidade reforça a percepção de que a formação em Educação Física é, por alguns setores institucionais, considerada secundária, menos científica ou até mesmo indesejada.

Como aponta Michael Apple (2006), o currículo e a estrutura acadêmica não são neutros: eles funcionam como mecanismos de seleção e legitimação de certos saberes em detrimento de outros, operando sob uma lógica de poder que define quais conhecimentos são valorizados e quais são marginalizados. A Educação Física, historicamente associada à prática corporal e desconsiderada em sua dimensão crítica e teórica, acaba sendo relegada a um lugar periférico na hierarquia dos saberes universitários.

Essa realidade exige que se reflita sobre o lugar da Educação Física no currículo universitário e na própria lógica institucional de produção de conhecimento. Como afirmam Silva e Moreira (2002), o currículo necessita ser compreendido como um "texto cultural", que expressa e reproduz desigualdades simbólicas e materiais. A forma como somos tratados enquanto estudantes também comunica uma mensagem curricular implícita: de que nossos saberes, corpos e experiências são menos legítimos dentro do espaço acadêmico.

A disciplina foi, enfim, ofertada tardiamente, no 6º semestre, e ministrada por uma professora substituta da Enfermagem. A proposta se estruturava em apresentações temáticas feitas pelos/as próprios/as alunos/as, com poucas intervenções docentes. Não houve uma construção coletiva de objetivos nem aprofundamento teórico conduzido pela professora. A aula inaugural contou com duas palestrantes convidadas, e os encontros seguintes se resumiram a apresentações em grupo, sem diálogo entre os temas ou articulação com eixos maiores da área da saúde.

Essa organização da disciplina remete a uma abordagem pós-crítica de currículo que, se mal interpretada ou mal aplicada, pode esvaziar. Embora os estudantes tenham assumido o protagonismo das aulas, isso ocorreu sem mediação pedagógica significativa, o que comprometeu a elaboração crítica do conhecimento. Não houve espaço para escuta ativa, nem para o compartilhamento de experiências individuais que poderiam enriquecer a discussão. A proposta não valorizou as subjetividades, a diversidade de trajetórias dos estudantes, nem produziu vínculos significativos entre os temas e a formação profissional.

Ao longo da disciplina, percebia-se na postura da professora um certo incômodo, que foi crescendo até culminar em um desabafo na última aula. Ao enfrentar críticas dos estudantes quanto à gestão do tempo e aos atrasos causados por questões externas (como o trânsito entre campi e o engarrafamento no dia de uma apresentação), ela revelou estar esgotada, sobrecarregada, ministrando nove turmas, e que não desejava assumir a disciplina desde o início. Declarou ainda que “ninguém gosta das turmas de Educação Física”, reforçando o estigma já experimentado por nós em outras disciplinas.

Essa fala, embora sincera e humana, revelou o peso dos preconceitos históricos contra a Educação Física, frequentemente associada apenas à prática corporal, desconsiderando seu aporte teórico, político e social. Um currículo que realmente se propusesse a dialogar com os sujeitos e com suas realidades como propõe a perspectiva pós-crítica exigiria escuta, afeto e deslocamento institucional para repensar esses estigmas. Contudo, o que vimos foi um ciclo de exclusão: fomos "tolerados/as", mas não reconhecidos/as.

As dificuldades vividas não foram isoladas. Em Anatomia, enfrentamos ausência e rotatividade de professores/as, e comentários depreciativos sobre nosso desempenho intelectual. Em Ecologia, o professor afirmou abertamente não gostar de ensinar para nossa turma. Esses episódios reforçam a ideia de que o currículo, muito além de seu

conteúdo formal, é também uma prática discursiva que produz identidades, hierarquias e exclusões.

Diante disso, cabe refletir: que currículo é esse que silencia as condições materiais dos estudantes, que marginaliza determinados cursos e que reforça desigualdades históricas dentro da própria universidade? Não se trata de um problema de uma disciplina, mas de uma lógica institucional que ainda opera sob uma racionalidade hierarquizante e descontextualizada.

Para que a Educação Física seja reconhecida em sua complexidade, é fundamental tensionar práticas tradicionais e propor um currículo mais dialógico, crítico e situado. Sacristán (2000) destaca que o currículo deve ser compreendido como um espaço de mediação entre o conhecimento e a realidade dos estudantes, valorizando suas experiências e subjetividades. Paulo Freire (1996) reforça a importância de uma educação que promova o diálogo e reconheça o/a educando/a como sujeito ativo no processo de aprendizagem, integrando teoria e prática de forma crítica e contextualizada. Além disso, Silva (1999) enfatiza a necessidade de um currículo que acolha a diversidade cultural e social dos estudantes, permitindo que o ensino da saúde ultrapasse a mera transmissão de conteúdos biomédicos para abordar os determinantes sociais da saúde, as relações de cuidado, o corpo e o território como dimensões interligadas do bem-estar. Essa perspectiva crítica do currículo confronta as limitações do modelo tradicional, que, segundo Apple (2006), reproduz hierarquias de saberes e legitima apenas determinados conhecimentos, marginalizando áreas como a Educação Física e perpetuando desigualdades dentro do ambiente acadêmico.

Finalizo esta carta na esperança de que minha reflexão não seja compreendida como uma crítica destrutiva, mas como um chamado à escuta e ao compromisso institucional. Currículo não é apenas documento: é vivência, é afeto, é disputa. Precisamos de um currículo que nos reconheça, que dialogue conosco, que se disponha a se transformar junto com a sociedade que o sustenta.

Desejo que este relato contribua para ampliar a consciência sobre os desafios enfrentados pelos estudantes da Educação Física e para fomentar práticas pedagógicas mais comprometidas com a equidade, o respeito e a valorização de todos os saberes que circulam na universidade.

Atenciosamente,

Denise Lima Meireles

Acadêmica de Licenciatura em Educação Física – FURG

Palavras-chave: Formação acadêmica. Descaso. Negligência.

REFERÊNCIAS

[1] APPLE, Michael W. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

[2] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[3] GIMENO SACRISTÁN, José. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

[4] SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CARTA PEDAGÓGICA 14

QUE INCLUSÃO É ESSA?

Prezada gestão da Secretaria Municipal da Educação,

Escrevo esta carta com o objetivo de compartilhar, com seriedade e indignação, as experiências que vivi como monitora de inclusão em uma escola municipal do Sul do Rio Grande do Sul. Meu desejo é que essas vivências possam gerar reflexão e, sobretudo, mudanças concretas.

Minha trajetória como monitora teve início em 2023, repleta de expectativas e entusiasmo. No entanto, com o passar do tempo, o sonho de trabalhar em uma escola transformou-se em um constante desafio. A função de monitora, que deveria ser educativa e colaborativa, tornou-se desgastante, solitária e, muitas vezes, invisibilizada.

Ao assumir o cargo, recebi o contrato e as instruções com atenção e esperança. Contudo, percebi que grande parte do que está formalizado nos documentos não se concretiza na prática. Frases ditas em reuniões online da SMED, como "valorizamos os/as monitores/as" e "a inclusão é uma prioridade", estão muito distantes da realidade vivida nas escolas.

Durante meu primeiro ano, em 2023, atuei com uma turma de 1º ano e acompanhei uma criança não verbal. Havia, naquela turma, uma professora comprometida com a inclusão e o desenvolvimento de todas as crianças. No entanto, a prática institucional impunha o rodízio de monitoras com o argumento de que "não pode haver vínculo". Tal medida desrespeita os processos de construção de confiança, afetividade e segurança, fundamentais no acompanhamento de crianças com deficiência. Como aponta Mantoan (2006), quando argumenta que a inclusão não acontece via regras administrativas, mas por meio de construção de relações pedagógicas e humanas atentas e respeitosas às singularidades do estudante.

O ano de 2024 intensificou ainda mais os desafios. Iniciamos o ano letivo com, ao menos, um aluno com deficiência em cada uma das cinco turmas de 1º ano. As crianças apresentavam quadros diversos, como paralisia cerebral e Transtorno do Espectro Autista (TEA) em diferentes níveis. Não estou, de forma alguma, questionando o direito dessas crianças de estarem na escola. Pelo contrário. Questiono a forma como a gestão municipal e a direção escolar se organizaram ou deixaram de se organizar para garantir a permanência, o aprendizado e a dignidade desses estudantes.

Em muitos dias, o ambiente escolar foi marcado por gritos, crises, autolesões e agressões. Situações que fazem parte do cotidiano da inclusão, mas que precisam ser acompanhadas com suporte pedagógico, psicológico e institucional, o que não ocorreu. Não havia sala de recursos funcional. Os materiais estavam guardados, subutilizados. Os/as alunos/as, muitas vezes, eram retirados/as da sala e deixados/as em locais como o pátio ou a biblioteca para "não atrapalhar os/as outros/as". E nós, monitoras, éramos orientadas a lidar sozinhas com essas situações, sem qualquer formação específica, apoio emocional ou espaço de escuta.

Passei meses acompanhando uma criança com TEA nível 2 que gritava, arremessava objetos e me agredia fisicamente. Saí muitas vezes da escola com dor de

cabeça, marcas roxas no corpo e um profundo sentimento de impotência. A resposta da direção era sempre a mesma: "não deixe ele incomodar os outros". Isso não é inclusão. Isso é silenciamento. Isso é exclusão.

Mantoan (2003) nos ensina que **incluir é reconhecer o direito de todos/as estarem juntos/as, aprendendo com suas diferenças, e não apesar delas**. No entanto, o que vemos nas escolas é um modelo que tenta encaixar as crianças em padrões rígidos, o despreparo de professores/as, gestores/as e monitores/as para lidar com a diversidade.

A única relação que tive com a gestão da SMED foram algumas reuniões online, muitas delas motivacionais, sem escuta real sobre as condições de trabalho, as dificuldades cotidianas ou a realidade das crianças com deficiência. A gestão precisa se colocar como agente de transformação, não como reprodutora de discursos genéricos e distantes.

Diante de tudo isso, a sensação era de estar atuando como babá, não como profissional da educação. Faltou diálogo, formação, acompanhamento. Faltou inclusão de fato. A escola que vivi reflete um modelo curricular tradicional, centrado no silêncio, na autoridade do/a professor/a e na homogeneização do aprendizado. Nesse modelo, o/a aluno/a com deficiência, que se expressa de forma diferente, não "se encaixa" e é retirado/a da sala. Essa lógica reforça a pedagogia diretiva, criticada por Mantoan e por autores/as do campo pós-crítico do currículo, como Silva (1999), que propõem um currículo voltado para a diversidade, para as múltiplas subjetividades e para a valorização das experiências dos sujeitos.

Defendo, assim, uma abordagem curricular pós-crítica, que, além de reconhecer a diferença, atua pedagogicamente para que essa diferença transforme as relações escolares. É preciso romper com a lógica da exclusão disfarçada de inclusão. A educação só será inclusiva quando for, antes de tudo, **humana, sensível e transformadora**.

A SMED precisa se repensar. A inclusão não é um slogan. É uma prática cotidiana, complexa, coletiva e política. É preciso ouvir os/as monitores/as, ouvir as crianças, formar os/as professores/as e dar condições reais para que a escola se torne, de fato, um espaço de aprendizagem para todos/as.

Atenciosamente,

Victória

Destinatário: SMED – Secretaria Municipal da Educação

Palavras-chave: Inclusão. Monitoria. Escola Pública.

REFERÊNCIAS

[1] MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

[2] MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Educação Inclusiva: em construção*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

[3] SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CARTA PEDAGÓGICA 15

O CURRÍCULO ESCOLAR TRANSFORMANDO O FUTURO DA EDUCAÇÃO

Prezada assessora pedagógica,

Espero que esta mensagem a encontre bem, escrevo esta Carta Pedagógica com esperança e reflexão, convidando ao diálogo e à construção coletiva de um currículo escolar voltado para a escola do futuro. Mais do que um simples documento institucional, o currículo precisa ser compreendido como uma ferramenta orientadora das práticas pedagógicas, com potencial de transformar, empoderar e formar sujeitos críticos e criativos.

Como afirmou Paulo Freire (1996, p. 34), "a educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo". É sob essa perspectiva que compartilho as experiências vividas no estágio supervisionado na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, reafirmando a importância de um currículo que una teoria e prática, articulando conhecimentos, valores e as realidades das crianças e dos educadores.

Durante o estágio, tive a oportunidade de observar a complexidade do cotidiano escolar e de vivenciar de perto os desafios da prática docente. Essa experiência me permitiu compreender que o currículo não pode ser reduzido a uma lista de conteúdos a serem ensinados, mas entendido como um processo formativo vivo, que promove o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica dos estudantes.

A teoria curricular que defendo para a escola do futuro é a Pedagogia Crítica, fundamentada nos princípios de Pa5ulo Freire. Seus conceitos de diálogo, autonomia e conscientização oferecem base sólida para uma educação emancipadora. A proposta freiriana valoriza a escuta ativa, o contexto sociocultural dos alunos e a construção coletiva do conhecimento (Freire, 1996). Nessa perspectiva, os currículos não devem ser imposições tecnicistas, mas construções significativas a partir das vivências dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

O currículo crítico propõe uma educação que estimule a reflexão sobre a realidade social, econômica e política, incentivando os alunos a questionarem o mundo ao seu redor e a atuarem de forma ética e transformadora. Para isso, é fundamental que os conteúdos sejam abordados de forma contextualizada, integrada e dialógica, permitindo ao/a aluno/a construir sentido para sua aprendizagem.

A construção de um currículo relevante necessita ser coletiva: professores/as, alunos/as, gestores/as e comunidade engajados/às nesse processo. A experiência do estágio reforçou minha convicção de que o professor, embora tenha papel central, não é o único responsável pela elaboração curricular. O currículo precisa ser alimentado por diferentes olhares, experiências e saberes. A criação de espaços de planejamento colaborativo e formação continuada é essencial para que educadores/as possam refletir criticamente sobre suas práticas e aprimorá-las constantemente.

Avaliação diagnóstica e formativa: Para atender às reais necessidades dos estudantes, é imprescindível adotar avaliações que vão além da dimensão somativa. A avaliação diagnóstica permite reconhecer os conhecimentos prévios e as dificuldades

dos/as alunos/as, enquanto a avaliação formativa possibilita acompanhar continuamente seu desenvolvimento, promovendo intervenções pedagógicas adequadas (Luckesi, 2011). Avaliar, nesse sentido, é também um ato de cuidado, reflexão e escuta pedagógica.

Integração de saberes: A articulação entre diferentes áreas do conhecimento é essencial para uma aprendizagem significativa. A interdisciplinaridade no currículo escolar contribui para romper com a fragmentação dos saberes e possibilita que os conteúdos sejam contextualizados e conectados à realidade dos/as alunos/as (Beane, 1995). Isso torna o conhecimento mais acessível, relevante e próximo das experiências cotidianas, como observado nas práticas pedagógicas integradas durante o estágio. Educação integral: A escola deve promover o desenvolvimento pleno do/a aluno/a, considerando suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais, éticas e corporais. A concepção de educação integral defende uma formação que não se limita ao conteúdo acadêmico, mas que envolve também a construção de valores, atitudes e competências socioemocionais (Brasil, 2014). Trata-se de compreender o estudante como um ser completo, em constante desenvolvimento, dentro e fora do ambiente escolar.

Práticas inclusivas: Um currículo realmente transformador precisa garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o aprendizado de todos os estudantes. Isso implica reconhecer e valorizar a diversidade, seja ela cultural, social, de gênero, étnico-racial ou relacionada a deficiências e adaptar práticas pedagógicas conforme as necessidades específicas de cada aluno/a (Mantoan, 2006). A inclusão exige metodologias ativas, materiais acessíveis e uma escuta sensível e contínua das singularidades dos sujeitos. O desafio da construção curricular é constante, e exige comprometimento, escuta e coragem pedagógica. A escola do futuro que desejo necessita ser pautada na participação democrática, no respeito às diferenças e na promoção de uma aprendizagem significativa. Como educadores/as, nossa atuação é a de mediadores/as do conhecimento, mas também de aprendizes, abertos à transformação que a prática nos provoca.

Acredito firmemente que a teoria crítica do currículo, com base na pedagogia freiriana, é o caminho mais adequado para formar sujeitos conscientes, comprometidos com a transformação da sociedade. Que possamos, juntos/as, construir uma escola verdadeiramente inclusiva, reflexiva e comprometida com a justiça social.

Atenciosamente,

JARIEL ZACCA.

Palavras-chave: Currículo escolar. Teoria do currículo. Transformação.

REFERÊNCIAS

[1] BEANE, James A. *Currículo integrado: construindo conexões entre a disciplina e a vida*. São Paulo: Artmed, 1995.

[2] BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

[3] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[4] LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

[5] MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.

CARTA PEDAGÓGICA 16

CARTA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO NA CONTEMPORANEIDADE

Caro/a leitor/a,

Venho, por meio desta carta, expressar minhas reflexões e conhecimentos adquiridos sobre o conteúdo "pedagogia e seus desdobramentos", especialmente em relação à área da Educação Física, da qual faço parte. Não tenho a intenção de esgotar o tema; meu principal foco é que o leitor reflita acerca dos conhecimentos que serão apresentados ao longo desta carta. A título de curiosidade, esta carta foi inspirada pelos conhecimentos adquiridos na disciplina Pedagogia da Educação Física III, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande. Espero que esta carta possa ajudar a solucionar os problemas que sua escola esteja enfrentando.

A educação é uma ferramenta de transformação social e individual. Ela é um processo contínuo de reflexão e ação, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral dos indivíduos. Não pode ser entendida apenas como meio de transmitir conteúdos acadêmicos, mas sim como um processo para formar um ser completo, capaz de superar os desafios que encontrará ao longo do caminho.

Na sociedade contemporânea, as mudanças ocorrem cada vez mais rapidamente, e, de geração em geração, as transformações são mais intensas. Pare para refletir: veja as mudanças que ocorreram na sociedade desde o início do século até hoje. Podemos perceber inúmeras transformações nos aspectos tecnológicos, culturais, sociais e econômicos. Essas mudanças impactam diretamente a forma como vivemos, trabalhamos e, principalmente, como educamos. Como educadores/as, precisamos estar sempre atentos/as a essas mudanças. A educação necessita evoluir continuamente, adaptando-se às demandas da modernidade e preparando os alunos e as alunas para desafios que muitas vezes ainda nem conseguimos prever. Diante disso, precisamos estar atentos/as e abertos/as a essa evolução constante, refletindo sobre nosso papel nesse processo.

Com isso em mente, nesta carta desejo abordar dois pontos que considero fundamentais para o avanço da educação: (i) a educação continuada dos/as educadores/as, para que estejam preparados/as para os desafios das inovações pedagógicas; e (ii) o currículo "ideal" em tempos modernos, que dialogue com as necessidades da sociedade contemporânea.

Inicialmente, abordarei minha reflexão sobre a formação continuada e espero de coração que leiam e reflitam com mente aberta, para que possamos melhorar a educação. Considero fundamental que a formação dos profissionais não termine na graduação. Como relatei anteriormente, vivemos em um mundo de constante evolução. Com essas evoluções, os conteúdos – mas principalmente as pessoas – mudam e se adaptam a novas realidades. Vocês percebem que falei "pessoas"? Desde que nascemos, somos indivíduos que, ao longo da vida, desenvolvem características únicas, com suas culturas, vivências e tudo mais. Peço desculpas pelo desabafo, mas na sociedade em que vivemos tenho percebido, a cada dia, que as pessoas têm se esquecido de algo essencial: vivem, ensinam e tratam com outras pessoas.

Enfim, continuamos nosso raciocínio, a formação continuada tem como objetivo que o profissional siga se desenvolvendo ao longo de sua carreira, aprimorando seus conhecimentos e acompanhando as mudanças da sociedade. No entanto, tenho percebido algo mais. Peço desculpas ao leitor por interromper sua leitura ao longo desta carta, mas, como mencionei no início, teria reflexões ao longo do texto. Alguns profissionais acreditam, não sei como, que apenas a formação inicial de 4 ou 5 anos será suficiente para capacitá-los/as durante toda a carreira. Sinto muito, quem pensa assim ficará ultrapassado/a. A formação inicial será uma base importante, mas não suficiente para atender às exigências de um mundo em constante transformação. É nesse ponto que a educação continuada se torna imprescindível. Por meio de cursos, oficinas, congressos, grupos de estudo e formação em serviço, os/as educadores/as têm a oportunidade de refletir sobre sua prática, incorporar novas metodologias e aprofundar seus conhecimentos em temas relevantes, como inclusão, tecnologia educacional e habilidades socioemocionais.

Os leitores e as leitoras podem estar pensando neste exato momento o que eu às vezes penso: "ok, tudo muito lindo no papel, mas como os profissionais, com as demandas da escola, podem ter acesso – tanto pelo tempo como financeiro – a esses conhecimentos?" É nesse momento que precisamos aprofundar nossas reflexões sobre o "currículo ideal" e será que ele existe? Reparem, eu não falei perfeito.

Ao pensar em um currículo ideal, é importante considerar as mudanças que marcaram a sociedade contemporânea, como o avanço tecnológico, a globalização e a diversidade cultural. Nesse contexto, o currículo não pode ser estático; precisa ser dinâmico, flexível e capaz de atender às demandas do presente sem perder de vista a formação integral do aluno/a. Porém, quero frisar que não tenho interesse em montar um currículo pronto e fechado, pois almejo que vocês tenham em mente que a individualidade de cada escola importa. É preciso valorizar a cultura e as heranças culturais do lugar onde a escola está inserida; só assim podemos ter algo que faça sentido.

É essencial que o currículo respeite e incorpore as particularidades culturais e históricas da comunidade em que a escola está inserida. Apenas assim é possível garantir um processo educativo que faça sentido para os alunos e as alunas e fomente a valorização de suas raízes culturais. Além disso, deve-se ter em mente que o currículo ideal é mutável, aberto a visões, reflexões, mudanças sociais, tecnológicas e científicas. Precisamos, neste momento, pensar e relembrar as mudanças nas teorias de currículo que a educação/pedagogia passou. Entre a transição do currículo tradicional para o crítico e pós-crítico, só assim, a partir das lentes da história das mudanças ocorridas, teremos uma bagagem mais robusta para falar do currículo ideal. Irei, de maneira simplificada, explicar cada um desses currículos, a fim de que o leitor consiga acompanhar o raciocínio.

No currículo tradicional, a educação é vista como um processo de transmissão linear do conhecimento, onde o conteúdo é apresentado de maneira rígida e hierárquica. O professor ocupa posição central como detentor do saber, e o aluno é considerado receptor passivo desse conhecimento. Já o currículo crítico surge como resposta a esse modelo tradicional, inspirado por teorias críticas, como as de Paulo Freire. Ele entende a educação como instrumento de transformação social, buscando desenvolver nos alunos a capacidade de questionar e transformar a realidade ao seu redor. Por fim, o currículo pós-crítico é uma evolução do modelo crítico, que questiona ainda mais profundamente as abordagens e métodos educativos estabelecidos. Ele enfatiza a pluralidade de saberes e a desconstrução das normas e práticas tradicionais de ensino (Apple, 2006).

Assim, podemos ter uma visão ampla das mudanças ocorridas ao longo do processo educacional. Tivemos um importante autor e pedagogo influente nessa vertente do conhecimento, sendo uma das principais referências no currículo crítico. Como Freire (1970) propôs em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, a educação deve ser vista como um processo de conscientização, onde o conhecimento é construído de forma dialógica, entre educador e educando, e não simplesmente transmitido.

Caro leitor e leitora, você pode estar se perguntando novamente: "onde ele quer chegar com isso?". Respondo que meu objetivo é instigar a reflexão, a fim de que você veja que as coisas talvez não estejam da forma como deveriam. Nós, educadores/as, necessitamos pensar em uma educação integrada, reflexiva e dinâmica, pois o mundo ao nosso redor é assim; se seguirmos na mesma direção de antes, talvez como sociedade não iremos evoluir.

Atenciosamente,

Nicolas Pereira

REFERÊNCIAS

[1] APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 3. ed. Tradução de Rita Almeida. Porto Alegre: Artmed, 2006.

[2] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

CARTA PEDAGÓGICA 17

A ESCOLA DO FUTURO NO MUNICÍPIO DE RIO GRANDE – RS: CONECTANDO VERSOS E OLHARES ÀS ESCOLAS MUNICIPAIS

Prezadas professoras, prezados professores, gestoras, gestores e demais envolvidos/as na educação do nosso município,

Sou estudante de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e escrevo esta carta com grande ardor e esperança.O meu objetivo é compartilhar reflexões sobre como podemos construir, juntas/os, uma escola do futuro para o nosso município – Rio Grande (RS) , uma escola que seja transformadora, inclusiva e conectada às demandas da nossa comunidade e às complexidades do mundo em que vivemos.

Nosso município é rico em diversidade cultural e histórica, mas enfrenta desafios educacionais que clamam por uma transformação profunda e eficaz na forma como pensamos e praticamos a educação. A "Escola do Futuro" em Rio Grande deve ir além do modelo tradicional, oferecendo um currículo que valorize as especificidades da nossa região, promovendo uma inclusão mais justa, uma educação transformadora e uma pluralidade de saberes para os/as estudantes.

Inspirando-me nas teorias do currículo pós-crítico, trago à tona algumas concepções sobre o ambiente escolar e suas possíveis transformações futuras em nossa cidade. Com base nas ideias de Silva (2000) e Catherine Walsh (2013), compreendo que o currículo não é apenas um documento técnico, mas um espaço de disputa e construção social. Portanto, ele precisa refletir sobre as vivências dos/as estudantes, suas culturas, histórias e realidades. É essencial entendermos que um município como o nosso é marcado por diferentes identidades e contextos sociais.

A escola do futuro que desejo para Rio Grande – RS deve ser construída sobre os pilares da inclusão, criticidade e transformação dos sujeitos. Para isso, proponho algumas reflexões e caminhos: O currículo deve dialogar com a cultura rio-grandina, agregando temas como a importância da nossa história portuária, as práticas culturais locais (como festas e tradições populares, bem como esportes regionais) e as questões socioambientais que afetam o município. A interculturalidade crítica, conforme destaca Walsh (2013), é essencial para que as escolas sejam espaços de diálogo e reconhecimento das diferentes culturas que compõem nossa realidade.

Combater as desigualdades é imprescindível, mesmo diante de sua persistência em nosso sistema educacional. Por isso, clamamos por políticas e práticas pedagógicas que garantam a participação de todas/os, especialmente daquelas/es que enfrentam barreiras como o racismo, preconceitos de gênero e discriminação socioeconômica. Precisamos adotar metodologias ativas e participativas, que coloquem os/as estudantes no centro do processo educativo. Tecnologias digitais, jogos eletrônicos, projetos interdisciplinares e o ensino híbrido podem potencializar a aprendizagem desde que usados de forma crítica, evitando a mera reprodução de conteúdos.

Enquanto futura professora de Educação Física, acredito ser fundamental romper com a ideia de que essa área se limita ao "esportivismo". É preciso valorizar as práticas corporais como expressões de gestos, movimentos, inclusão e, sobretudo, como parte da construção da cidadania e da comunidade em nosso município. Em Rio Grande RS, isso pode significar o resgate de práticas locais, a promoção de jogos cooperativos e a criação de projetos que abordem temas como saúde e diversidade corporal dos/as estudantes, por meio de vivências significativas.

Assim, convido vocês professoras, professores, gestoras, gestores e comunidades escolares a repensarem suas práticas e construírem, coletivamente, um novo modelo de educação para o nosso município.

Sabemos que essas mudanças exigem coragem, diálogo e força de vontade, mas acredito que, juntas/os, podemos transformar nossas escolas em espaços verdadeiramente democráticos e inclusivos, com vistas à formação de cidadãs/ãos críticas/os, criativas/os e comprometidas/os com a construção de um mundo melhor.

Finalizo dizendo que a escola do futuro começa hoje, com pequenas ações que rompem com padrões antigos e abrem caminhos para novas possibilidades. Estou pronta para, em breve, contribuir diretamente com esse movimento em nosso município, unindo esforços com todas/os que acreditam no poder transformador da educação.

Com esperança e determinação,

Vitória Cruz Vasconcellos

Estudante de Educação Física (Licenciatura)

Universidade Federal do Rio Grande – FURG

REFERÊNCIAS

[1] SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

[2] WALSH, Catherine. *Interculturalidade crítica e educação*. São Paulo: Cortez, 2013.

www.poisson.com.br
contato@poisson.com.br

@editorapoisson

https://www.facebook.com/editorapoisson